

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE
EVANGELICKÁ TEOLOGICKÁ FAKULTA



Výchovní činitelé ve volném čase předškolních dětí

Bakalářská práce

Klára Soldátová, DiS.

Katedra: Teologie a filosofie

Vedoucí práce: PhDr. Zuzana Svobodová, Ph.D.

Obor: B7508 Sociální a pastorační práce

Rok odevzdání: 2011

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem tuto písemnou bakalářskou práci s názvem Výchovní činitelé ve volném čase předškolních dětí napsala samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů.
2. Tuto práci nepředkládám k obhajobě na jiné škole.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna veřejnosti ke studijním účelům.

V Praze dne: 1. června 2011

jméno: Klára Soldátová, DiS.

vlastnoruční podpis:

Anotace

V literatuře volnočasové pedagogiky se věnuje málo pozornosti volnému času předškolních dětí. Zatímco děti školního věku či mládež mají jasně vymezený volný čas od školních nebo jiných povinností, čas předškoláků je rozdělen na bdění a spánek. Čas dítěte předškolního věku je v podstatě plně organizován. Při správné výchově zde mají své místo jak zábava, tak odpočinek a více-méně vyplňují veškerý čas dítěte. Předškoláci si většinou sami nevybírají, jak budou svůj volný čas trávit. Nemají ještě dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat v oblastech zájmových činností. Potřebují proto citlivé vedení. Podmínkou je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé a účast na nich dobrovolná.

Největší výchovný vliv na předškoláky má rodina. Ostatní vychovatelé mohou pouze doplňovat to, čeho ve výchově dosáhli rodiče. Rodinné prostředí, osobní příklad rodičů, vzájemné vztahy mezi rodiči, klid, pravidelná životospráva, soulad jsou předpokladem pro správný vývoj a výchovu dítěte. Rodina je také místem získávání prvních zkušeností z aktivit volného času. Na rodinnou výchovu navazuje mateřská škola, dále také prostory a zařízení volného času. V dnešní době mají na předškoláky velký vliv média, zvláště televize, kino, DVD, apod. Jelikož předškoláci nemají ještě vyvinutou představu o reálném světě, mohou být pro jejich vývoj škodlivá či nebezpečná.

Předškolní věk je klasickým obdobím hry. Předškolák se dovede do hry zabrat a hrát si intenzivně, s velkou vážností a vášnivostí. Hra v podstatě vyplňuje většinu jeho času. Pokud chceme organizovaně naplnit volný čas předškoláků, hra nám bude nejlepším prostředníkem.

Annotation

Literature of leisure time education pays little attention to preschool children's free time. While school-age children and young people have their free time clearly defined between school and other responsibilities. Time of pre-school children is mostly divided into awareness and sleeping time. Schedule of preschool child is basically fully organized. In proper education there is a place for both entertainment and relaxation those activities together defines time of a child. Pre-School's are usually told how they should spend their leisure time. They just do not have enough experiences moreover. They are not able to orientate in the areas of spare-time activities therefore they need a sensitive leadership. The condition is that the presented leadership is non-violent and offered activities are colorful and engaging so participation in it is voluntary.

The greatest educational impact on preschool children has a family. Other educators can only support what has been achieved by parents. Family background, personal example of parents, relationship between parents, quiet, regular diet, harmony all of it is a prerequisite for proper development and child's rearing. The family is also a place of gaining the first experience of leisure activities. The nursery school's education, as well as space and leisure-activity facilities builds on fundamentals taken from family environment. Today there is also a great influence from mass media, especially television, cinema, DVD, etc. Since the Pre-School's idea of real world is not yet fully developed various media channels can be harmful and dangerous to their development.

Pre-school age is characterized as a 'game period'. Preschooler is able to take a lead in the game dive into it and play hard with great earnestness and passion. Playing is the base activity that fills most of his time. If we want to fill the leisure time of preschool children in organizable fashion the game will be our best intermediate.

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala mé vedoucí práce, PhDr. Zuzaně Svobodové, Ph.D., za dobré vedení při psaní bakalářské práce, za spolupráci a vstřícnost.

Obsah

Úvod	8
1 Vymezení pojmů	10
1.1 Volný čas.....	10
1.1.1 Volný čas.....	10
1.1.2 Pedagogika volného času	11
1.1.3 Výchova a volný čas	13
1.2 Dítě ve věku od 3 do 6 let	15
1.2.1 Předškolák	15
1.2.2 Specifika volného času předškoláka	15
2 Vývojové charakteristiky dítěte předškolního věku.....	17
2.1 Tělesný vývoj	17
2.2 Rozumový vývoj	18
2.3 Sociální vývoj	19
2.4 Individuální rozdíly mezi dětmi	20
3 Výchovné činitele ve volném čase předškoláků	21
3.1 Výchova a volný čas v rodině	21
3.1.1 Rodina, rodinná výchova a rodinné prostředí	22
3.1.2 Postavení rodiny mezi výchovnými činiteli ve volném čase	23
3.1.3 Rodina a rodinné prostředí jako místo získávání prvních zkušeností z aktivit volného času.....	25
3.1.4 Když rodinné prostředí chybí.....	27
3.2 Předškolní zařízení a volnočasová výchova.....	28
3.3 Prostory a zařízení volného času.....	30
3.3.1 Přirozené prostředí	30
3.3.2 Zařízení volného času	31
3.4 Média a komunikace	34
3.4.1 Média.....	35
3.4.2 Vliv audiovizuálních médií na předškoláky a jejich volný čas.....	36
3.4.3 Uplatnění médií ve volném čase předškoláků.....	37
3.4.4 Pedagogické ovlivňování	38

3.4.5	Závěrem k médiím	39
4	Hra v životě předškoláka.....	40
4.1	Hra.....	40
4.2	Hra a její využití ve volném čase	41
4.3	Vývoj hry v závislosti na věku člověka	42
4.4	Jak si hraje předškolák – význam hry z pohledu vývojové psychologie	43
4.5	Třídění a typy her	44
4.6	Hračka	45
4.7	Závěrem ke hře.....	46
	Závěr.....	47
	Seznam použité literatury	49

Úvod

Ve své bakalářské práci jsem se chtěla zabývat výchovným působením na děti ve věku od 3 do 11 let v jejich volném čase. Čím hlouběji jsem pronikala do tématu, tím více bylo patrné, že většina odborných publikací se zabývá volným časem dětí školního věku a mládeže. Zvolila jsem široké téma a informací bylo tolik, že mi dělalo potíže shrnout je do jediné bakalářské práce. O dětech předškolního věku a jejich volném čase jsem v literatuře nacházela jen stručné informace. Je to zajímavé, protože pokud si pod volným časem představíme činnosti, které nejsou povinnostmi, tak předškolní děti, které nemají povinnosti téměř žádné, mají v určitém smyslu pouze volný čas. Povinnosti jako takové jim vstupují do života se začátkem školní docházky, kde se náhle volný čas a školní povinnosti jasně oddělují. Čas předškoláků by se v podstatě dal rozdělit na spánek a bdění. Svůj čas mimo spánek nějakým způsobem tráví, ať v rodině či v předškolním zařízení. Trávení jejich volného času lze jistě přímo či nepřímo ovlivňovat, a to i pedagogicky. Přesto jsem nenašla publikaci, která by se věnovala výhradně dětem předškolního věku a jejich volnému času. Toto téma mě zaujalo o to víc, že s předškolními dětmi pracuji téměř každý den jako učitelka. Rozhodla jsem se tedy napsat bakalářskou práci, která bude věnována předškolním dětem a jejich volnému času.

Hlavním cílem práce je shrnout poznatky o volném čase předškolních dětí, tzn. dětí od 3 do 6 let. Vytvořit přehled výchovných činitelů, kteří na předškoláky v jejich volném čase působí. Vyzdvihnout hru, která je hlavním tématem vývojového období předškoláků. Více se zaměřit na hru samotnou a na její využití ve volném čase.

V literatuře se volným časem zabývají autoři: E. Bakalář, B. Filipcová, B. Hájek, B. Hofbauer, H. Opachowski, J. Pávková, M. Pries, M. Přadka, G. Šamanová, M. Vranský, M. Smékal, V. Spousta a další. Nejčastěji jsem čerpala od českých autorů: B. Hájka, B. Hofbauera, J. Pávkové, V. Spousty. Pomohla mi také Pedagogická encyklopedie a Pedagogický slovník J. Průchy, který vychází z výše uvedených autorů a shrnuje jejich poznatky o volném čase dětí. Ve své práci jsem také využila vývojovou psychologii P. Říčana a literaturu, zabývající se psychologií předškolního dítěte, jeho duševním vývojem a výchovou. Rozhodně mi chyběly informace, které by se přímo týkaly dětí předškolního věku a jejich volného času. Stejně tak výzkumy trávení volného času se zaměřují na mládež nebo školní děti.

Práce je čistě teoretická. Použila jsem analyticko-syntetickou poznávací metodu. Hlubším poznáním dílčích částí jsem se snažila téma lépe nahlédnout jako celek. Jednotlivé složky působící na volný čas předškoláků jsem sledovala ve vzájemné souvislosti.

Práce je členěna do čtyř částí. V první části jsou vymezeny pojmy, které jsou důležité pro téma volného času předškoláků. Druhá část se zabývá vývojovým obdobím dítěte v předškolním věku. Třetí část je zaměřena na výchovné činitele ve volném čase předškoláků. Poslední část se věnuje hře a jejímu významu pro předškoláky a jejich volný čas.

1 Vymezení pojmů

V této kapitole si vymezíme pojmy, které jsou pro práci stěžejní. Definujeme si volný čas, základní oblasti, funkce a význam volného času. Dále se budeme zabývat pedagogikou volného času z různých pohledů. Vysvětlíme si vztah mezi výchovou a volným časem, budeme mluvit o výchově ve volném čase, skrze volný čas a pro volný čas. Specifikujeme si věkovou skupinu předškolního věku dítěte, jaká jsou specifika volného času dětí a zvláště předškoláků. Pojmy týkající se tématu rodiny, zařízení volného času, předškolních zařízení, médií a her si pro přehlednost vymezíme vždy v rámci příslušné kapitoly.

1.1 Volný čas

Volný čas je „čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku). Na výchovu a vzdělávání ve volném čase je zaměřena pedagogika volného času.“¹

1.1.1 Volný čas

Volný čas si definujeme podle nové Pedagogické encyklopedie a Pedagogického slovníku J. Průchy, který vychází z různých autorů zabývajících se volným časem, jako jsou E. Bakalář, B. Filipcová, B. Hájek, B. Hofbauer, H. Opachowski, J. Pávková, M. Pries, M. Přadka, G. Šamanová, M. Vranský, M. Smékal, V. Spousta a další. A podle nichž stanovil následující definici:

„Volný čas lze charakterizovat jako svébytný, subjektivně vnímaný, kulturně a společensky podmíněný a časově vymezený prostor, ve kterém se jedinec nebo skupina lidí svobodně rozhoduje o způsobu seberealizace prostřednictvím rozmanitých činností

¹ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 341.

(sportovních, kulturních, technických apod.), jimiž naplňuje své potřeby (především sekundární) a rozvíjí své zájmy. Do kategorie volného času nezahrnujeme čas vyhrazený pro školní vzdělávání či práci, stejně jako činnosti spojené se sebeobsluhou (hygiena, stravování, nákupy, práce v domácnosti, doprava do zaměstnání apod.).“²

B. Hofbauer uvádí tři základní oblasti volného času: **odpočinek** (regenerace pracovní síly), **zábava** (regenerace duševních sil), **rozvoj osobnosti** (spoluúčast na vytváření kultury). Volnočasové činnosti jsou podle autora takové, „do nichž člověk vstupuje s očekáváními, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a která mu přináší příjemné zážitky a uspokojení“.³

Německý pedagog H. Opachowski přichází s ucelenou koncepcí funkcí a významu volného času. Jsou to: **rekreace** (možnost zotavení a uvolnění), **kompence** (odstraňování negativních emocí – zklamání a frustrací), **výchova a další vzdělávání** (neformální vzdělávání, učení ve svobodě, sociální učení), **kontemplace** (aktivity ve volném čase jako možnost pro hledání smyslu života a jeho duchovní výstavbu), **komunikace** (navazování sociálních kontaktů a přátelství), **participace** (podílení se na organizaci aktivit, účast na vývoji společnosti), **integrace** (stabilizace života rodiny a vrůstání do společenských organismů), **akulturace** (kulturní rozvoj sebe samých, tvořivé vyjádření prostřednictvím umění, sportu, technických a dalších činností).⁴

Volný čas je produktem společnosti a je významnou společenskou hodnotou. Soubor volnočasových aktivit (o nichž jedinec nebo sociální skupina svobodně rozhoduje) tvoří základ životního stylu člověka, sociálních skupin – a tedy i celé společnosti.⁵

1.1.2 Pedagogika volného času

Zde opět využijeme definice pedagogiky volného času J. Průchy: „Pedagogika volného času je pedagogická disciplína zabývající se výchovnými a vzdělávacími prostředky, které napomáhají autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících

² Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 379.

³ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 13.

⁴ Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 380.

⁵ Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 738.

i dospělých. Jde tedy především o vědu, která reflektuje volný čas z hlediska osobnostního rozvoje jedince. V mnoha zemích je zároveň zavedena i jako studijní obor.⁶

B. Hofbauer charakterizoval pedagogiku volného času jako výchovu ve volném čase, skrze volný čas, pro volný čas.⁷ Takto charakterizovaná disciplína zahrnuje reflexi volného času jako významné oblasti a hodnoty života, s cílem smysluplného a cílevědomého využívání volného času k seberozvoji, rozvoji druhých nebo společnosti.

Pedagogiku volného času lze členit na tyto oblasti:

- **věda o volném čase**, kam se řadí sociologie volného času, psychologie volného času a filozofie volného času – zahrnuje pojetí vztahu práce a volného času, vývoj koncepcí, organizaci a zařízení pro volný čas, činitele vývoje jedince i skupiny v oblasti volného času;
- **pedagogika volného času** zaměřená na výchovu (animaci a participaci); poradenství (osobnost pracovníka ve sféře volného času, kvalifikovaná informace); hru, hračku a herní prostory; současné přístupy v pedagogice volného času – animace a pedagogika zážitku;
- **didaktika volného času**, tzv. metodiky zájmových činností se zaměřením na přírodovědné, společenskovední, estetické a technické činnosti a sport;
- **management volného času** včetně právních předpisů týkajících se volnočasových aktivit, který se zabývá problematikou řízení, systémem, principy a metodami řízení neboli vytvářením podmínek pro využívání volného času; získávání financí prostřednictvím vlastní činnosti organizace, sponzorů, grantů a projektů na různých úrovních (obce, kraje, republiky, EU);
- **metodologie a výzkum pedagogiky volného času** – zahrnuje výzkumnou oblast a využití výzkumu pro teorii a praxi pedagogiky volného času.⁸

Pedagogika volného času je také podle Kratochvílové vymezována jako:

- **cílevědomé působení** v rámci výchovně-vzdělávací činnosti s dětmi a mládeží, zaměřené na smysluplné, hodnotné využívání volného času, tj. naplňování všech jeho funkcí (regeneraci psychických a fyzických sil, kompenzaci např. školního

⁶ Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 738.

⁷ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 18.

⁸ Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 740.

neúspěchu v rekreaci a zábavě, formování a rozvoj osobnosti prostřednictvím motivace);

- **nepřímé výchovné působení** při vytváření vhodných podmínek ke smysluplnému využívání volného času, což přispívá i k primární prevenci před negativními vlivy, jež děti a mládež ohrožují.⁹

Posláním pedagogiky volného času je děti uschopňovat k tomu, aby se za pomoci dospělých a později i samostatně učili vhodné aktivity a správně volit a zvládat tak, aby byly ve prospěch rozvoje jich samých, jejich sociálního okolí, společnosti, přírody.

Pedagogika volného času je „zaměřená na výchovné a vzdělávací prostředky, napomáhající autonomnímu a smysluplnému využívání volného času dětí, dospívajících i dospělých; v mnoha zemích je zároveň studijním oborem. Nabývá na významu díky některým protikladným jevům: roste množství volného času jako času, se kterým může člověk nakládat podle své vůle, a zároveň se tento prostor tzv. průmysl volného času a hromadné sdělovací prostředky snaží využít pro různé formy manipulace, zbavující ho právě jeho charakteristického znaku – svobodného využívání. Roste výskyt nežádoucích forem chování (agrese, delikvence, zneužívání návykových látek), způsobených nudou ve volném čase; relativně častý je i chorobný návyk na práci a únik před volným časem, aj. Důraz ve využívání volného času se postupně přesouval od funkcí odpočinkových přes orientované na spotřebu k orientovaným na zážitek (prožitek).“¹⁰

1.1.3 Výchova a volný čas

Volný čas jsme si již výše definovali, nyní si definujeme výchovu a poté se zaměříme na vztah mezi výchovou a volným časem.

Výchova je z moderního hlediska „především procesem záměrného a cílevědomého vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu

⁹ Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 738.

¹⁰ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 198.

s individuálními dispozicemi a stimulujícími jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností.“¹¹

Souvislost mezi pojmy výchova a volný čas se dá vyjádřit trojím způsobem.

Výchova ve volném čase bere v úvahu specifické podmínky výchovy. Je součástí lidského působení v té části lidského života, o které může člověk relativně svobodně rozhodovat. Výchova ve volném čase probíhá v časovém prostoru, který neslouží k plnění povinností (např. školní nebo pracovní povinnosti, realizace základních biologických potřeb). Jak vyplývá z definice volného času, jedná se o dobrovolnou a svobodnou účast na volnočasové činnosti. Děti tak samy aktivně vstupují do výchovného procesu a vytvářejí nové možnosti a specifické způsoby jejich formování.

Výchova skrze volný čas označuje aktivity ve volném čase, příslušné instituce, použité metody a formy jako prostředky výchovy. Naznačuje obsahové a institucionální působení individuální, prostřednictvím zařízení, sdružení, médií apod. Výchova prostřednictvím aktivit volného času směřuje k utváření individuality dítěte a jeho působení mezi druhými lidmi (v zájmové nebo vrstevnické skupině, v dobrovolnické práci, podílem na veřejném životě, apod.). „Východiskem i cílem aktivit je osvojit si nové znalosti, dovednosti a kompetence „uvnitř“ oblasti volného času (např. prostřednictvím rozvoje individuálního zájmu, oddechové a relaxační činnosti).“ Zároveň však volnočasové aktivity tuto oblast překračují (např. „přechodem od individuální zájmové orientace k volbě budoucího povolání, osvojováním zdravého způsobu života nebo hodnot demokratického občanství, veřejně prospěšnou činností“).¹²

Výchova pro volný čas zdůrazňuje cílové zaměření této oblasti výchovy. Podstatou je utváření, rozvíjení a kultivování schopností, dovedností, motivace a kompetencí pro hodnotné využívání volného času. Pokud děti vychováváme k volnému času, můžeme předpokládat, že jim otevíráme nové možnosti aktivit a rozvoje člověka. Výchova k volnému času totiž zahrnuje reflexi samotného volného času, cílevědomé odkrývání a využívání obsahů činností a různých způsobů k jeho využívání.¹³

¹¹ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 345.

¹² Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 18.

¹³ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 18.

1.2 Dítě ve věku od 3 do 6 let

Vývojové období od 3 do 6 let je charakteristické předškolní výchovou a přípravou na vstup do základní školy. Proto se toto období označuje jako předškolní věk dítěte a dítě v tomto věku jako předškolák.¹⁴

1.2.1 Předškolák

Nebudeme mluvit vždy pouze o dětech předškolního věku, a proto si uvedeme i obecnou definici dítěte. Podle článku 1 Úmluvy o právech dítěte z roku 1989 se dítětem rozumí: „Každá lidská bytost mladší osmnácti let, pokud podle právního řádu, jenž se na dítě vztahuje, není zletilosti dosaženo dříve.“¹⁵

Jen stručně vymezíme věkovou skupinu předškolák, a dále se jí budeme zabývat v kapitole „Vývojové charakteristiky dítěte předškolního věku“.

Pojem předškolák označuje vývojové období dítěte od dovršení 3. roku věku po vstup do školy, tzn. do dovršení 6. roku života. „Hlavní činností předškolního dítěte je hra. V tomto věkovém období dítě zprav. Navštěvuje mateřskou školu, která je postupně připravuje na vstup do školy. Základem stále zůstává rodinná výchova, na které mateřská škola staví a která napomáhá dalšímu rozvoji dítěte.“¹⁶

1.2.2 Specifika volného času předškoláka

Volný čas dětí má své zvláštnosti. Od volného času dospělých se většinou liší rozsahem, obsahem, mírou samostatnosti a závislosti a nezbytností pedagogického ovlivňování. Děti mají většinou více volného času než dospělí.¹⁷ Obsah volného času

¹⁴ Řičan, *Cesta životem*, s. 119.

¹⁵ Úmluva o právech dítěte.

¹⁶ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 228.

¹⁷ Mezi dětmi však najdeme jedince, kteří trpí nedostatkem volného času nebo naopak mají volného času

odpovídá věkovým a individuálním zvláštnostem. Na věku dítěte, jeho psychické i fyzické vyspělosti, na rodinném prostředí a nabídce volného času v regionu závisí také míra samostatnosti.¹⁸

Podíváme-li se z hlediska „volný čas x povinnosti“ na volný čas dětí, povinnosti jako takové jim do života vstupují až s nástupem do školy, kde je volný čas jasně vymezen. Do povinností školních dětí patří „vyučování a činnosti s ním související (např. příprava na vyučování), sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti, výchovného zařízení a i další uložené vzdělávání a další časové ztráty.“¹⁹ Zbývající čas je volným časem, který je u dětí specifický tím, že je z výchovných důvodů pedagogicky ovlivňován.

U dětí školního věku lze volný čas vymežit celkem snadno. Otázkou však zůstává volný čas předškoláka. „Čas dítěte předškolního věku je v podstatě plně organizován, své místo mají při správné výchově jak zábava, tak odpočinek a více-méně vyplňují veškerý čas dítěte. Povinností je zde málo a jsou obvykle dány vnějšími časovými determinantami života celé rodiny, jako je např. délka pobytu v mateřské škole atp.“²⁰ Dítě předškolního věku si většinou samo nevybírá, jak svůj čas naplní. „Děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou činnosti je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé, účast na nich dobrovolná.“²¹

nadbytek a neumí jej vhodně vyplnit.

¹⁸ Hájek, Hofbauer, Pávková, *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 66.

¹⁹ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 15.

²⁰ Spousta, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 31.

²¹ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 15.

2 Vývojové charakteristiky dítěte předškolního věku

Charakterizujeme-li volný čas v souvislosti s určitou věkovou kategorií nebo sociální skupinou, je třeba tuto cílovou skupinu přesně vymezit, neboť každá z nich vnímá oblast volného času odlišným způsobem. V této kapitole si přiblížíme věkovou skupinu dětí předškolního věku. Uvedeme si věkové vymezení dětí předškolního věku a hlavní charakteristiky vývojového období. Uvedeme si vývojové charakteristiky z pohledu tělesného, rozumového a sociálního vývoje.

Z pohledu vývojové psychologie P. Říčan vymezuje předškolní věk dítěte jako věk od 3 do 6 let. Dítě v tomto období se začíná začleňovat do společnosti, což souvisí s nástupem do mateřské školy. Dovede si s druhými dětmi pohrát a zvládá i složitější a zajímavější hry. Rodina už mu nestačí a ke svému rozvoji potřebuje pronikat mimo ni. Navazuje přátelství či kamarádství, která trvají krátce. Přesto znamenají užitečnou zkušenost. Hlavní náplní veškerého času je hra, která je pro toto vývojové období naprosto neodmyslitelná.²²

2.1 Tělesný vývoj

V předškolním věku je nápadný růst do výšky a prodlužování končetin. Trup, který byl spíše válcovitý, se stává plošším a hrudník se zřetelněji odlišuje od břicha. Ubývá tuková tkáň a nahrazuje ji svalová, a to zvláště u chlapců. Hlava se v poměru k tělu zmenšuje.

Toto období je specifické velkou potřebou pohybu. V souvislosti se zdokonalováním činnosti smyslových orgánů a svalstva a s vývojem kostry se zlepšuje pohybová koordinace, zejména jemná motorika ruky. U dětí pozorujeme větší rychlost, pohotovost a obratnost pohybů. Značný význam zde mají individuální tělesné rozdíly.

Větší a silnější dítě lépe obstojí v dětském kolektivu, má tam lepší pozici, snadněji se dostává do vedoucí role. Hůře tělesně vyvinuté dítě bývá plaché a obtížněji si hledá kamarády. Nejde však jen o tělesnou výšku a zdatnost, ale také o krásu a tělesnou přitažlivost. Hezčí děti mají snadnější život díky tomu, že si získávají více sympatií učitelů, někdy i rodičů

²² Říčan, *Cesta životem*, s. 119 – 127.

(pokud je v rodině více dětí). V dětském kolektivu v tomto věku hrají roli jen závažnější estetické vady, tělesné vady, a smyslové vady.

Zlepšující se obratnost umožňuje předškolákovi, aby se naučil sám se obsloužit, obléknout, pomáhat při jednoduchých pracích, kterými v něm pěstujeme smysl pro povinnosti a podporujeme jeho sebevědomí.²³

2.2 Rozumový vývoj

Dítě předškolního věku začíná chápat první matematické vztahy. Naučí se počítat asi do deseti, ví, že tři kuličky jsou více než dvě, zvládne přímou i nepřímou úměrnost.²⁴ Nerozezná však ještě, že množství vody, kterou přeliji z vysoké sklenice do nízké, zůstává stejné. Někdy mu dělá potíže seřadit špejle podle velikosti, ale přibližně už ví, co se po něm chce. V pěti letech je dítě již schopné třídít předměty podle barvy nebo tvaru, atd.

Můžeme se snažit rozumový vývoj u dítěte více rozvíjet nebo dohánět (např. v porovnání s ostatními dětmi), ale pokud pro látku není dítě zralé, nedají se pokroky urychlit. Dítě se může naučit například správně poskládat špejle podle velikosti, ale podobné úkoly řeší dál s chybami. Zvláště důležité při rozvíjení rozumových schopností předškolních dětí je fakt, že to musí být radostná hra, a že je to musí bavit.

Do rozumového vývoje patří kromě matematiky vývoj řeči. Když s dítětem hodně mluvíme, čteme mu pohádky, odpovídáme na jeho nekonečné otázky, bude v šesti letech schopno užívat dvou a půl tisíce slov a rozumět bude více či méně dalším tisícům slov.

Myšlení předškoláka je hodně egocentrické, ale ne ve smyslu egoismu, sobectví. Předškolák ví, že není středem vesmíru, ale nechápe, že druzí lidé mají své vlastní hledisko, odlišné od jeho pohledu. Když vám něco vypráví, předpokládá automaticky, že víte všechno, co ví on. Pokud s ním hrajete hru, předpokládá, že uznáváte stejná pravidla. Co se neshoduje s jeho názorem, to většinou neslyší. Když mu náhodou rozbijete hračku, těžko mu vysvětlíte, že to bylo omylem.

Dalším nerealistickým rysem je magičnost. Předškolák má představu, že jeho slovo nebo myšlenka má výkonnou moc. Dítě dostatečně neodlišuje čin a přání. Jestliže se stane

²³ Řičan, *Cesta životem*, s. 120 - 121.

²⁴ Pro příklad přímé úměrnosti: dítě ví, že čím víc hodí míčem o zem, tím výš se odrazí nebo pro příklad nepřímé úměrnosti: dítě chápe, že čím více limonády přeliji do sklenice, tím méně zbude v láhvi.

něco, co si dítě přálo, mívá skoro tak silný pocit viny nebo strachu, jako by to skutečně způsobilo – anebo naopak vítězný pocit úspěchu.

Myšlení předškoláka je dále antropomorfní. To znamená, že dítě připodobňuje člověku neživé věci, přírodní síly, smyšlené bytosti, apod. Dítě pak může mluvit o věcech jako o živých bytostech (např. auto v garáži spí, mrak se zlobí, atd.).

Realita vzpomínky v předškolním věku se snadno zamění či smísí s fantazií a vznikne nepravá, bezděčná lež.²⁵

2.3 Sociální vývoj

Předškolák si v dětském kolektivu již dokáže složitě a zajímavě hrát. Rodina mu již ke svému rozvoji nestačí a potřebuje pronikat mimo ni. Zde navazuje přátelství, která však nemají dlouhé trvání. Přesto znamenají nesmírně užitečnou zkušenost, proto je podporujeme, zvláště u jedináčka. I zklamání a záporné zkušenosti jsou zde ziskem. Některé děti kamarádství nenavážou, budou potřebovat promyšlenou pomoc dospělých.

Předškolní děti již spolu vedou rozhovor, ale takový, který se skládá spíše z monologů. Jedno dítě čeká, až druhé domluví, ale neodpovídá, mluví o něčem jiném. Jde o takzvanou egocentrickou řeč.

Děti jsou schopny rozpoznat z výrazu tváře, jak se asi druhé dítě cítí, a zajímá ho to. Dokážou se vcítit do druhého a začíná mít smysl mravní výchova.

Střídání rolí zvládá předškolák obratně a se samozřejmostí. Jinak se chová doma vůči rodičům, jinak ve škole k učitelce, jinak k dětem. V každé roli dítě jinak mluví, gestikuluje, jedná, dokonce jinak myslí a cítí. V dětském kolektivu se učí zastávat vedoucí roli, podřizující se roli, i roli spolupracovníka. Objevuje se zde již i soupeřivá role, role protivníka. Velkým nárokem je dosáhnout rovnováhy mezi soupeřením a spoluprací.²⁶

²⁵ Řičan, *Cesta životem*, s. 121 – 124.

²⁶ Řičan, *Cesta životem*, s. 125 – 126.

2.4 Individuální rozdíly mezi dětmi

Nesmíme zapomenout, že ne všechny děti se budou vyvíjet stejně rychle ve všech oblastech a žádné se nebude nijak odlišovat od většiny. Každé dítě je jiné, a proto k němu musíme i jinak přistupovat. Každé je jedinečné a neopakovatelné. To, čím se mezi sebou liší, nazýváme individuálními zvláštnostmi, které doplňují věkové zvláštnosti (v našem případě to jsou zvláštnosti charakteristické pro věk 3 až 6 let).

Rozdíly mají zdroje:

- **vnitřní**
 - biologické předpoklady (dědičnost, fyzický vzhled, kondice, zdravotní stav, pohlaví aj.)
 - psychické předpoklady (temperament, duševní schopnosti, nadání aj.)
- **vnější**
 - sociálně podmíněné zvláštnosti (zkušenosti, výchova, vzdělání, postoje, hodnoty aj.)²⁷

²⁷ Hájek, *Děti, vedoucí, volný čas*, s. 16.

3 Výchovní činitelé ve volném čase předškoláků

Rodina je primární sociální skupinou dítěte a při výchově hraje klíčovou roli. Je také prvotním prostředím volnočasového života a výchovy.²⁸ Je charakteristická svými bohatými a intimními citovými vztahy. Dítě je na rodinu hodně fixováno, ale již v předškolním věku má potřebu pronikat do okolního světa. Vhodným prostředkem mu je mateřská škola, na kterou navazují a doplňují ji jiná předškolní zařízení a další subjekty.

Velký vliv na výchovu dětí ve volném čase mají také média a komunikace. „Veřejnoprávní i komerční média nabízejí řadu produktů zaměřených přímo na různé skupiny dětí a mládeže (dětské časopisy a knihy, televizní a rozhlasové pořady, hudební nahrávky, počítačové hry, atd.). Vedle toho jsou děti konzumenty mediálních obsahů určených dospělým.“²⁹

3.1 Výchova a volný čas v rodině

„Dřívější tří- či čtyřgenerační rodina se přeměnila na dvougenerační (rodiče a jejich děti). Nižší porodnost oslabuje demografickou stabilitu, sociální kontinuitu a vztahy mezi jejími členy. Některé dospívající děti mají tendenci svou rodinu opouštět dříve než v minulosti a odmítají její tradiční model jako málo přitažlivý, jiné naopak u svých rodičů zůstávají i po dosažení plnoletosti a ekonomické samostatnosti. Výrazným rysem dnešní rodiny je také oslabování rodinných vztahů.“³⁰

Rodina je hlavním vychovatelem, ale rozhodně ne jediným. Do života a výchovy dětí v rodině vstupují svými vlivy také další prostředí (škola, předškolní zařízení, učitelé, vrstevníci, kamarádi, sousedé, známí, média, literatura, organizace a instituce pro volný čas). Rodina ztratila nemalou část svého vlivu a přestala být hlavním prostorem socializace. Z blízkého i širšího společenského prostředí do ní pronikají četné podněty, které se stávají součástí života dětí a výchovného působení rodičů. Mnohé rodiny se však ku prospěchu věci

²⁸ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 56.

²⁹ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 36.

³⁰ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 56.

nespokojují s pasivním přijímáním těchto podnětů, nýbrž je samy vyhledávají, tvořivě si je osvojují a obohacují jimi volnočasový život svých dětí.

Přesto je rodina primární sociální skupinou, která je rozhodující pro většinu dětí, a je mimo jiné prvotním prostředím volnočasového života a výchovy. Vliv má realizace volného času uvnitř rodiny, která je podmíněná zejména způsobem jejího života, postoji a výchovnými zkušenostmi rodičů vzhledem k dětem nebo časovými a hmotnými předpoklady vytvářenými pro volnočasovou činnost. Rodiče by v oblasti trávení volného času měli působit jako iniciátoři nebo spoluorganizátoři a nenechávat volný průběh živelnosti, ani o volném čase direktivně nerozhodovat. Ve způsobu života, postojích a kvalitě trávení volného času by rodiče měli jít dětem osobním příkladem, protože zvláště u předškolních dětí dochází ke ztotožňování s rodiči a jejich napodobování.

Na volný čas dětí v rodině jako zdroj pozitivních i negativních vlivů působí především objektivní podmínky života a výchovy dětí v rodině: její velikost a úplnost nebo pozdější zakládání rodiny. Záleží na životní úrovni rodiny, jejím sociálním statusu, způsobu začlenění do společnosti a úrovni bydlení, vybavenosti domácnosti včetně potřeb pro volný čas. Záleží ale také na postojích rodičů k různým životním situacím a na hodnotách, které rodina uznává.

3.1.1 Rodina, rodinná výchova a rodinné prostředí

Rodina je nejstarší společenská instituce. „Plní socializační, ekonomické, sexuálně-regulační, reprodukční a další funkce. Vytváří určité emocionální klima, formuje interpersonální vztahy, hodnoty a postoje, základy etiky a životního stylu. Z hlediska sociologického je formou začlenění jedince do sociální struktury. Nejběžnější modelem rodiny je tzv. nukleární rodina, kterou tvoří nejbližší příbuzní, tj. oba rodiče a děti. V posledních desetiletích se model rodiny, který je historicky flexibilní, významně proměňuje. Zvyšuje se variabilita rodinných typů, zahrnujících nejen rodinu vlastní a úplnou, ale také rodinu neúplnou, nevlastní a náhradní. Současné pojetí tenduje k chápání rodiny jako sociální skupiny nebo společenství, žijících ve vlastním prostoru – domově, uspokojující potřeby, poskytující péči a základní jistoty dětem. Rodina spolu se školou plní významně výchovné funkce, které lze chápat jako komplementární.“³¹

³¹ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 248.

Rodinná výchova je „výchova uskutečňována v rodině, obvykle výchova dětí a mladistvých uskutečňovaná jejich rodiči, ev. prarodiči. Rodinná výchova a rodinné prostředí mají primární funkci ve výchově dětí a jsou nejvýznamnějším činitelem formujícím mladého člověka.“³²

Rodinné prostředí se považuje za nejvýznamnější zdroj vlivů formujících vývoj jedince. „Rodinné prostředí působí na základní psychické, tělesné a sociální charakteristiky vývoje dítěte od narození až mnohdy do období dospělosti, zejm. ovlivňuje jazykovou a komunikační kompetenci dítěte, jeho předsudky a hodnotové orientace aj. Četnými empirickými výzkumy na české populaci, je potvrzováno, že sociokulturní profil rodiny, a zejm. úroveň vzdělání rodičů, významně determinuje vzdělávací výsledky žáků, jejich postoje vůči škole a vzdělávání aj. sociologické výzkumy potvrzují vlivy rodinného prostředí na utváření životního stylu lidí, a na jejich profesní postavení aj. Někteří odborníci proto soudí, že různé negativní jevy v soudobé společnosti (násilí, drogová závislost, uvolněná sexualita aj.) jsou zapříčiněny především nekvalitním rodinným prostředím působícím na jedince – nositele oněch negativních jevů.“³³

3.1.2 Postavení rodiny mezi výchovnými činiteli ve volném čase

V podkapitole o postavení rodiny mezi výchovnými činiteli nebudeme srovnávat význam rodiny s ostatními výchovnými činiteli. Spíše si řekneme, jakou má zde rodina úlohu a jak se s ostatními výchovnými činiteli doplňuje. Pro úplnost zde přesáhneme věk předškoláka a okrajově se zmíníme také o škole a institucích týkajících se i starších dětí.

Rodina v naší společnosti má hlavní odpovědnost za výchovu svých dětí. Mateřská škola, škola a další výchovné instituce nesou odpovědnost vždy jen za některou dílčí oblast výchovy a ani v těchto případech není odpovědnost pouze na nich. Rodiče jsou ti, kteří spolurozhodují o výběru školy pro své dítě, ovlivňují jeho vztah ke vzdělávání vůbec, v některých případech platí školné, apod. Dalo by se tedy očekávat, že rodiče budou mít zájem na kvalitě a výsledcích výchovné a vzdělávací práce školy a mimoškolních výchovných institucí. V tomto smyslu „současné transformační projekty českého školství předpokládají, že se vzájemné vztahy mezi školou a rodinou budou vyvíjet k větší otevřenosti, náročnosti,

³² Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 249.

³³ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 248.

kooperativnosti a partnerství.³⁴ To se týká nejen školy, ale i dalších výchovných institucí, které ovlivňují děti v jejich volném čase.

Jelikož rodina nemůže vždy zabezpečit komplexní a multikulturní rozvoj dítěte vlastními silami, je v tomto směru odkázána na spolupráci s jinými specializovanými institucemi. Na výchově ve volném čase se tedy spolu s rodinou podílí:

- škola a učitelé v době mimo vyučování,
- soukromé a církevní dětské a mládežnické organizace,
- speciální státní, soukromé a nadační výchovné instituce,
- sportovní, zdravotnické, ekologické a další organizace, které vstupují v rámci své specifické programové činnosti do výchovy dětí,
- hromadné sdělovací prostředky – rozhlas, televize, film a tisk,
- další lokální a regionální faktory společenského prostředí.³⁵

Pokud mají rodina a jiné instituce nabízet dětem smysluplné využití jejich volného času, musí splňovat následující podmínky:

- změřeni na rozvíjení hodnotných zájmů, pozitivních individuálních vlastností a mezilidských vztahů,
- dobrovolnost spojená se svobodnou nabídkou a volbou aktivit,
- odpočinkové, relaxační a regenerační rysy činností,
- podpora a návaznost na výchovné a vzdělávací činnosti školy,
- výchovné působení odpovídající představám a záměrům dětí a jejich rodičů.³⁶

Rodiče jsou tedy nejdůležitějšími vychovateli a všichni ostatní vychovatelé mohou pouze doplňovat to, čeho ve výchově dosáhli rodiče. Odpovědnost rodičů za výchovu se nevztahuje pouze na výchovu v rodinném prostředí, ale za jejich výchovu vůbec.³⁷ Nezapomeňme, že v případě rodiny je důležitější nepřímá výchova. Rodinné prostředí, osobní příklad rodičů, vzájemné vztahy mezi rodiči, klid, pravidelná životospráva a soulad jsou předpokladem pro zdárný vývoj a výchovu dítěte.³⁸

³⁴ Spousta, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 106.

³⁵ Spousta, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 106.

³⁶ Spousta, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 107.

³⁷ Připomeňme si, že rodina nese odpovědnost za to, jaké zvolí volnočasové aktivity, kontakty, zážitky a činnosti dětí.

³⁸ Vančurová-Fragnerová, *Psychologie předškolního dítěte a jeho výchova v rodině*, s. 13 – 14.

3.1.3 Rodina a rodinné prostředí jako místo získávání prvních zkušeností z aktivit volného času

V předešlé podkapitole jsem zmínila vliv rodinného prostředí na výchovu dítěte. Zde se rodinným prostředím a rodinnou výchovou dítěte ve volném čase budu zabývat obšírněji. Řekneme si, jaký vliv má na dítě rodinné prostředí a rodiče vůbec, co je nepřímá výchova, jaké faktory ovlivňují rodinné prostředí a jak se uskutečňuje působení rodiny ve volném čase dětí.

Děti v předškolním věku, bezmezně zbožňují své rodiče. Svou lásku k nim vyznávají tím, že je napodobují nebo se s nimi identifikují. Napodobují je, protože je obdivují. Nedovedou však ještě přesně rozlišovat mravní hodnoty chování rodičů, a proto je kopírují bez výběru. Ve svých hrách chodí na nákup a do práce, napodobují rodiče i ve způsobech jednání. Děti vidí, jak se rodiče chovají jeden k druhému i k cizím lidem, vidí chování doma a na veřejnosti, sledují rozhovory, pamatují si výrazy rodičů, a to vše nekriticky přijímají. Až ve školním věku se děti začínají kriticky ptát a hodnotit chování rodičů.³⁹

Děti se nejlépe učí nápodobou a reprodukcí, a proto nejdůležitějším úkolem rodičů ve výchově je usměrnit svůj vlastní život tak, aby své děti ovlivňovali víc pozitivním než negativním směrem.⁴⁰ Příkladem mohou jít také svým kvalitním trávením volného času. O rodinném prostředí mluví E. Vančurová-Fragnerová takto: „Rodinné prostředí, osobní příklad rodičů bude dítěti nejnázornější školou jednání. Hra a drobné povinnosti usměrní jeho poměr k práci. Vzájemné vztahy mezi rodiči a poměr mezi sourozenci zanechají nesmazatelné stopy v jeho citovém životě a tím usměrní i jeho pozdější vztah ke společnosti. Péče o stále nové dojmy a poznatky rozvine jeho zvědavost a usnadní cestu za vzděláním. A nad tím vším klid, pravidelná životospráva a soulad jsou předpoklady pro zdárný vývoj nově se utvářejícího člověka.“⁴¹ Jinak řečeno: čím lépe funguje nepřímá výchova dítěte, čím stabilnější a harmoničtější je kultura rodičů, rodiny jejího okolí, se kterým se děti střetávají, tím méně je pak třeba děti přímo vychovávat.

Uspořádání života rodiny by dětem mělo poskytovat dostatek volného času a vytvářet podmínky pro spoluúčast na jeho plánování a prožívání, zajištění finančních a hmotných potřeb, zejména individuálního vybavení a placených služeb, informace a podněty pro účast v dalších prostředích mimo rodinu. Žádoucím cílem je poučený, aktivní zájem každé rodiny

³⁹ Vančurová-Fragnerová, *Psychologie předškolního dítěte a jeho výchova v rodině*, s. 142.

⁴⁰ Spousta, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 108.

⁴¹ Vančurová-Fragnerová, *Psychologie předškolního dítěte a jeho výchova v rodině*, s. 13 – 14.

o to, aby její děti mohly svůj volný čas prožívat bohatě a smysluplně, na základě svého dobrovolného rozhodnutí a současně za citlivého vedení ze strany rodičů, případně dalších příslušníků rodiny. Rodina by měla svoje děti učit přistupovat k volnému času tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou ochotny a schopny v budoucnosti uplatňovat i po založení vlastní rodiny.⁴²

Vedle psychologické a kulturní stránky rodiny je neméně důležité materiální zabezpečení rodiny. Shrňme si tedy tyto faktory a upřesníme se, co vše pod tyto pojmy patří:

- **materiální zabezpečení rodiny** (individuální spotřeba rodiny, zaměstnanost rodičů, vliv techniky a technických prostředků na život současné rodiny, materiální podmínky pro zájmovou činnost dětí, pro přípravu dětí do školy, apod.),
- **psychologické podmínky** (vnitřní stabilita rodiny, přirozená struktura rodiny a výchovné aspekty vyplývající z působení rodiny),
- **kulturní stránka rodinného prostředí** (hodnotová orientace a vzdělání rodičů, míra pedagogizace rodinného prostředí),
- dále například přístup k problémům ekologickým, vlasteneckým, přístup k sexuální výchově v rodině, apod.⁴³

Vrátíme se teď k volnočasové výchově dětí v rodině. Rodina, která působí jako inspirátor, podporovatel i realizátor volnočasových aktivit může svoje děti učit k volnému času přistupovat tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou ochotny a schopny v budoucnosti uplatňovat. Toto působení se tedy uskutečňuje:

- **Nápodobou a reprodukcí** (modelováním, sociálním učením) vzorců pozitivního volnočasového chování rodičů prostřednictvím účasti dětí na aktivitách rodiny: příležitostných společenských hrách, domácích zábavách a oslavách; setkání s příbuznými a přáteli; společných návštěvách zábavních a kulturních zařízení, divadel, koncertů; při vycházkách, výletech, poznávacích zájezdech, různých formách pobytu v přírodě; rodinných dovolených. Nápodoba životního stylu rodičů je ovšem nežádoucí, pokud by reprodukovala nicnedělání a nudu, konzumní způsob života nebo vysloveně protispolečenské aktivity.
- **Uskutečňováním individuálních i společných pravidelných zájmových činností dětí v rodině** (sportovních, turistických, uměleckých, technických, přírodovědných, zábavných aj.). Aktivita dítěte může být prostým navázáním na zájem rodičů nebo přechází do jiné oblasti, v obou případech tak rodiče ve svých dětech nacházejí

⁴² Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 60 – 63.

⁴³ Spousta, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, s. 110-111.

přirozené pokračovatele a přispívají k vytváření žádoucí kontinuity svého výchovného působení.

- **Citlivým sledováním a cílevědomým reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí,** které se k takové činnosti samy ohlásí nebo jež k účasti na ní rodiče přímo vybídnou a podpoří i její realizaci mimo rodinu. S rostoucím věkem a rozvíjejícími se zájmy děti překračují rámec rodiny a postupně se osamotňují. V předškolním věku jsou však děti ovlivňovány rodiči, nebo za ně rodiče rozhodují.⁴⁴

3.1.4 Když rodinné prostředí chybí

Ne všechny děti mají možnost vyrůstat u své rodiny. Pro děti, které nemohou být ze závažných důvodů vychovávány ve vlastní rodině, nemohou být osvojeny nebo umístěny v jiné formě rodinné péče jsou u nás zřizována výchovná zařízení pro ústavní výchovu. Mezi výchovná zařízení pro ústavní výchovu patří diagnostický ústav, dětský domov, dětský domov se školou a výchovný ústav.

Dětský domov pečuje zpravidla o děti od 3 do 18 let, popř. do ukončení přípravy na povolání. Do dětského domova se umisťují děti, u nichž soud nařídil ústavní výchovu nebo které je třeba okamžitě umístit do náhradní výchovy nahrazující výchovu rodičů, a to na dobu, o které rozhoduje soud.

Dětské domovy se snaží vytvořit prostředí rodiny. Základní organizační jednotkou jsou zde rodinné skupiny. Sourozenci se zásadně zařazují do stejné skupiny. Pokud přijdete do takové rodinné skupiny, najdete zde obývací pokoj, ložnice dětí, pokoj vychovatelů, kuchyňku a sociální zařízení. Zaměstnanci mohou v zařízeních zajišťovat stravování za pomoci dětí obdobně jako v rodině. Děti chodí do mateřské nebo základní školy, či se dále vzdělávají na středních školách, příp. studují vyšší odborné či vysoké školy.

Děti jsou materiálně zabezpečeny. Materiální podmínky dětského domova zahrnují prádlo, ošacení a obuv, běžné elektrické přístroje, potřeby pro vzdělávání, audiovizuální a výpočetní techniku, vybavení pro sport a turistiku, pro běžnou rekreační činnost, pro cestování.⁴⁵

⁴⁴ Hájek, *Děti, mládež a volný čas*, s. 61 – 62.

⁴⁵ Hájek, *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 149.

Zaměstnanci zařízení dohlíží na kvalitu trávení volného času dětí a hrají vekou roli v jejich výchově. Stejně jako rodiče musí jít dětem příkladem, citlivě sledovat a cílevědomě reagovat na potřeby, zájmy a nadání dětí.

3.2 Předškolní zařízení a volnočasová výchova

Předškolní výchova je „výchova zabezpečující uspokojování přirozených potřeb dítěte a rozvoj jeho osobnosti. Podporuje zdravý tělesný, psychický a sociální vývoj dětí, vytváří předpoklady jejich pozdějšího vzdělávání. Stále významnějším účelem předškolní výchovy je vyrovnávání rozdílů mezi dětmi způsobené rozdílnou kvalitou sociokulturního prostředí v rodinách. V ČR je předškolní výchova nepovinná, zabezpečují ji předškolní zařízení. V jednotlivých zemích je předškolní výchova rozšířena a realizována odlišnými způsoby.“⁴⁶

Do předškolních zařízení v ČR patří: mateřská škola; speciální mateřská škola; přípravný stupeň pomocné školy; přípravný ročník základní speciální školy; přípravná třída.⁴⁷

Mateřská škola je „školské zařízení navazující na výchovu dětí v rodině a v součinnosti s ní zajišťující všestrannou péči dětem zprav. Ve věku od 3 do 6 let. Není součástí povinné škol. docházky, avšak předškolní vzdělávání v mateřské škole plní důležité cíle: rozumový, citový, tělesný rozvoj dětí, osvojování základních pravidel chování a mezilidských vztahů, rozvoj řeči a komunikačních dovedností. Předškolní vzdělávání také napomáhá vyrovnávat nerovnosti ve vývoji dětí způsobované sociálně znevýhodněnými podmínkami jejich rodinného prostředí. V ČR dále existuje celkem 4808 mateřských škol s 291 194 žáky, v tom 119 speciálních mateřských škol s 3249 žáky (stav k 30. 9. 2007).“⁴⁸

Mateřská škola

Dítě předškolního věku je v dětském kolektivu svých vrstevníků spokojené. Rodina už dítěti nestačí, ke svému rozvoji potřebuje pronikat také mimo ni. Vhodnou příležitostí je mateřská škola, kam (až na výjimky) dítě předškolního věku patří.⁴⁹ Neznamená to však, že

⁴⁶ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 228.

⁴⁷ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 228.

⁴⁸ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 148.

⁴⁹ Říčan, *Cesta životem*, s. 125.

opustit rodinné prostředí je pro dítě jednoduché, i když je to ze začátku jen na pár hodin denně.

Vstupem do mateřské školy musí dítě opustit chráněné, intimní a ohraničené prostředí své rodiny. V mateřské škole je prostředí pro dítě zcela nové. Dítě je konfrontováno s novým společenstvím a se zcela jinými normami a povinnostmi, než na jaké bylo zvyklé v rodině. Proto musí být na přechod zralé a dostatečně připravené.⁵⁰

„Mateřská škola je formálně a obsahově institucí, která má velmi blízko k rodině, neboť přispívá k započaté výchově a vzdělání dítěte.“⁵¹ Rodina vštěpuje dítěti společenské zvyky a způsoby chování, utváří základy k porozumění mezi dítětem a dospělým a zprostředkovává dítěti základy norem a hodnot. Těmto rodičovským právům a povinnostem odpovídá výchovně vzdělávací poslání mateřské školy. Neznamená to, že by mateřská škola přejímala za rodinu její výchovně vzdělávací úkoly. Má své vlastní, samostatné výchovně vzdělávací poslání, které je ale možné uskutečnit právě ve spolupráci s rodiči. Mateřská škola představuje pedagogicky bohaté prostředí, které doplňuje rodinu a přispívá k rozšiřování dětských zkušeností.

Mateřská škola otevírá dětem možnosti poznání, které přispívají k rozvoji všestranně rozvinuté osobnosti. Také se orientuje na hodnotné trávení volného času, a to velice podobně, jako v rodině: jako inspirátor, podporovatel i realizátor volnočasových aktivit. Mateřská škola může děti učít k volnému času přistupovat tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou ochotny a schopny v budoucnosti uplatňovat. Rozšiřuje obzory dětského poznání všemi směry a poskytuje dětem možnost se zapojovat do různých aktivit.

V mateřských školách často vznikají zájmové činnosti, tzv. kroužky, pro děti, které se rozhodli věnovat se některé činnosti více, nebo tak za ně rozhodli rodiče. Nejčastější jsou sportovní, hudební, výtvarné a jazykové zájmové činnosti, které se konají pravidelně.

Důležitou součástí volného času v mateřské škole jsou také jednorázové akce, které navíc podporují spolupráci s rodinou. V praxi se velmi osvědčují společenské akce pro rodiče, děti a učitelky. Obsahem jsou nejen vystoupení dětí, ale i společná vystoupení rodin, soutěže rodinných skupin, společenské hry, tanec, apod.⁵²

⁵⁰ Jeřábková, *Mateřská škola jako životní prostor I.*, s. 146.

⁵¹ Jeřábková, *Mateřská škola jako životní prostor I.*, s. 55.

⁵² Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 36.

3.3 Prostory a zařízení volného času

Volnočasové aktivity probíhají jak ve specializovaných zařízeních, tak v prostorách k tomuto účelu původně neurčených. Volnočasové aktivity se tak uskutečňují v původním nebo přizpůsobeném přírodním či městském prostředí a současně podněcují vznik nových činností a typů zařízení.

Výraznou tendencí je rozšiřování věkové struktury účastníků aktivit. Těžištěm zůstává věk žáků základní a střední školy, posunuje se však do věku předškolního i do věku mladých dospělých. U předškolních dětí je běžné, že do aktivit dětí se budou zapojovat rodiče nebo jiné dospělé osoby (další rodinní příslušníci, apod.), neboť je mnoho akcí, které jsou určeny pro rodiče s dětmi. Rodiče by měli také dětem předložit nabídku volnočasových činností, k činnosti je motivovat a citlivě je vést. Nezapomeňme, že méně je někdy více. Neměli bychom děti zaplavovat množstvím zájmových kroužků nebo je nutit.⁵³

3.3.1 Přirozené prostředí

Pokud se podíváme do historie, byly místem trávení volného času nejprve prostory šlechty jako tehdejší společenské elity: zámecké zahrady a parky, které byly vybaveny sochami, jezírky, letohrádky, apod. S tendencí otvírání měst vznikaly městské parky. Lidé tak mohli najít prostory pro odpočinek, zábavu, sport nebo výlety jak uvnitř města, tak také za městem. Po nástupu průmyslového kapitalismu se začaly spontánní volnočasové aktivity dětí nemajetných rodin rozvíjet v přirozeném městském prostředí, nikoliv však příznivém: na ulicích, náměstích, v prolukách městské zástavby, apod. Taková místa slouží neorganizované dospívající mládeži dodnes.

Trvalým prostorem realizace volnočasových aktivit se stala příroda, která umožňuje oddechové i poznávací činnosti nebo dlouhodobé pobyty. „Význam v tomto ohledu má také

⁵³ Jednou z největších akcí určených především dětem je Bambiriáda, kterou se před dětmi a mladými lidmi, jejich rodiči i veřejností představují střediska volného času, sdružení našich nejmladších občanů i média působící v této oblasti. „Účastníci se mohou pobavit a poučit, ověřit si svoje schopnosti a dovednosti, předvést výsledky své práce. Seznamují se s novými možnostmi, jak účelně trávit volný čas, včetně zapojení do pravidelné zájmové činnosti střediska volného času nebo vstupu do sdružení dětí a mládeže. Během bambiriádních dní se konají zasedání parlamentů dětí a mládeže, setkání s osobnostmi vlády a kultury a s dalšími představiteli celostátních, regionálního nebo místního veřejného života.“ (Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 79 – 81.)

vyhlašování a zřizování chráněných přírodních území, národních parků nebo přírodních rezervací.⁵⁴

Parky a jiné zelné plochy byly postupně opatřovány vhodným vybavením a stávaly se tak specifickými volnočasovými zařízeními aktivního odpočinku.⁵⁵

Hřiště bývají místem pro spontánní hry dětí. Mohou to být ale také hřiště streetbalová nebo basketbalová pro dospívající, přenosné i stabilní lezecké stěny, skateboardové rampy, cyklistické trasy a okruhy, naučné poznávací stezky, areály zdraví. Je potřeba, aby v těchto případech vytvářeli prostorové a materiální podmínky dospělí a zajišťovali dohled nad bezpečností provozu.⁵⁶

Dále jsou to místa přitažlivá historicky nebo umělecky, která se stávají cílem jednorázových výletů nebo místy kulturních akcí. Takové kulturní akce (koncerty v kostelech, divadelní představení v historických areálech, šermířské souboje na hradech nebo zámcích, apod.) spojují poznávání minulosti se současnými zážitky.

Kultivace přirozených prostor denního života se uskutečňuje také stále více prostřednictvím sportovních aktivit. Vytvářejí se tím příznivější podmínky pro aktivní nebo diváckou účast zájemců na příležitostné i pravidelné činnosti.

3.3.2 Zařízení volného času

Oproti výše popsaným prostorám mají zařízení stanovené výchovné a vzdělávací poslání, strukturu, organizaci a specificky připravené výchovné pracovníky. Reagují na potřeby společnosti i mladé generace, rozvíjejí různé stránky osobnosti dětí a preventivně působí proti nebezpečím a důsledkům negativních závislostí, xenofobie a sociálního vylučování. V současnosti se stále rozvíjí jak početně, tak i kvalitativně prostory a zařízení volného času dětí.

⁵⁴ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 80.

⁵⁵ V Praze tvoří celková plocha zeleně více než pětinu celkové rozlohy města. Na území Prahy jsou čtyři přírodní rezervace (Prokopské údolí, Radotínské údolí, Roztocký háj, Satalická bažantnice) a několik lesoparků (Chuchle, dolní Šárka, Hostivař, Ďáblický háj). (Hofbauer)

⁵⁶ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 81 - 82.

Zařízení v místě bydliště

Na přirozené prostředí navazují zařízení místního dosahu v malých obcích nebo městech a jednotlivých čtvrtích velkých měst, která jsou pro děti snadno dostupná. Díky místnímu působení mohou pružně reagovat na konkrétní podmínky a potřeby. Jedná se především o zařízení určená starším dětem nebo mládeži, které mohou do zařízení docházet samostatně. Stále častěji se však tyto možnosti otevírají i předškolákům.

Mezi hlavní typy těchto zařízení patří:

- klubovny, kluby dětí a mládeže;
- střediska volného času, domy dětí a mládeže;
- obecní nebo kulturní střediska;
- místní sportovní zařízení.⁵⁷

„Mezi společné rysy činnosti místních zařízení patří respekt k dítěti a mladému člověku, snaha vytvořit prostředí, kde se budou dobře cítit; otevírání se komunitě a spolupráce s místními činiteli včetně sdružení dětí, mládeže a dospělých; obsahová variabilita vycházející vstříc různorodosti zájmů návštěvníků i prostředí.“⁵⁸ V poslední době se objevily při budování zařízení některé nové důrazy jako např. větší ohled k potřebám postižených dětí, nové typy hřišť, uspokojující zájem o nové sporty a podpůrná a infrastrukturní opatření (např. zajištění bezpečnosti dětí při pobytu a při cestě do zařízení).

Zájmová zařízení nadmístního dosahu

Všechna zařízení nadmístního dosahu přesahují místo bydliště a působí na celém území obce, menšího města nebo městské čtvrti. Některá zařízení se zaměřují jen na určitý obor (např. dům umělecké tvořivosti dětí), jiná mají všestrannou orientaci (např. dům dětí a mládeže).

Prostřednictvím zájmových aktivit jsou dětem a mládeži otevírány nové perspektivy a přispívají k seberealizaci v současnosti a při tom kladou základy pro budoucí perspektivu

⁵⁷ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 167.

⁵⁸ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 168.

volnočasové aktivity i profesionálního zaměření. Zájmové aktivity mají také nezanedbatelný vliv na rozvoj osobnosti.

Pro volnočasová zařízení je charakteristické citlivé vytváření nabídek pro dobrovolnou účast zájemců. Dítě vstupuje do zařízení z vlastní vůle, zájmu a přání a účastí na zvolené aktivitě svoji volbu opakovaně potvrzuje. „Na významu proto nabývá spojení dobrovolnosti účasti na zájmové aktivitě s logikou zájmového oboru, které se její účastník podřizuje. Vazba mezi ‚chci‘ a ‚mohu‘ je vzbou mezi možnostmi účastnit se a přebírat odpovědnost, vyvažovat volbu a povinnosti, překonávat často umělou překradu mezi činností individuální a kolektivní.“⁵⁹

Rozlišujeme tři typy zařízení nadmístního dosahu:

- Zařízení a aktivity pohybové a pobytu v přírodě;
- Zařízení a aktivity kulturní a umělecké tvořivosti;
- zařízení a aktivity vědy a techniky.

Prostory, areály a zařízení oddechu, zábavy a poznání

Tato oblast navazuje na předchozí typy zařízení, současně je však daleko překračuje. Do jejich obsahu pronikají dvě významné formy trávení volného času:

- příroda jako přirozené prostředí relaxace, aktivního oddechu i poznání;
- vytváření nové skutečnosti prostřednictvím motivů z pohádek, simulovaných dobrodružství a současně i exaktního poznání pomocí špičkové technologie.

Pobyt v přírodě, její ochrana a poznávání má velký význam pro uchování relativně nenarušené přírody a zachování pozitivního vztahu člověka k ní. Příroda se stává prostředím pro volnočasové aktivity, objektem pozorování, poznávání i ochrany. Takto vznikly chráněné krajinné oblasti, maloplodá území přírodních rezervací s přísným režimem i rozsáhlé národní parky. Prostory a zařízení pro pobyt v přírodě umožňují uskutečňovat volnočasové aktivity dětí, mládeže i dospělých šetrné k přírodě: výlety a exkurze; poznávací hry a soutěže; putování po turistických a naučných stezkách; pozorování přírodních dějů.

Zelené plochy a parky volného času umožňují rekreaci, zábavu a poznání. Patří sem také areály vybavené zábavními atrakcemi a dalším zařízeními nebo specializovaná zařízení

⁵⁹ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 172.

poznávání přírody, společnosti a člověka. Návštěvníci jsou často nejen diváky, ale také aktivními účastníky.

Parky volného času slouží běžné rekreaci lidí různého věku (městské parky, přírodní u řeky nebo v příměstském lese či v prostorách na koupání). Parky her umožňují sportovní hry; počítačové parky elektronické nebo placené ukázky malých programovaných robotů; parky zážitků aktivity v různých umělých zeměpisných či historických prostředích. Patří sem také typy parků, jako jsou zahrady a parky zvířat a ptáků, zoologické zahrady a safari.⁶⁰

3.4 Média a komunikace

V životě současného člověka stále roste význam mezilidské komunikace jako formy sociálního styku spočívající ve sdělování informací. Komunikace může být bezprostřední, tváří v tvář, stále častěji však informace zprostředkují média (sdělovací prostředky).⁶¹ „Média se stávají rozhodující institucí socializace jednotlivce a jeho identifikace se společností. V tomto smyslu jsou institucí, jež zřejmě namnoze dokáže zastínit rodinu i školu. Proto se jejich působení na děti a mládež věnuje pozornost motivovaná jednak obavami z jejich možného destruktivního, rozkladného vlivu na proces edukace a dospívání, jednak nadějami v jejich možné využití v tomto procesu.“⁶²

Nové formy komunikace se staly součástí denního života rostoucího okruhu příslušníků společnosti. Prostupují také volný čas na všech úrovních – od individuální po celospolečenskou, od místní po světovou – a všechna tato prostředí pomáhají spojovat. Volnočasová výchova však musí reagovat také na negativní působení médií: jednak přecenění diváckého a uživatelského přístupu na úkor vlastní aktivity a spoluúčasti, jednak propagaci násilí, šíření pornografie a dalších negativních jevů.

Děti se s médii denně setkávají v rodině, škole i ve volném čase. „Možnosti pro jejich využívání se jim dnes nabízejí již v předškolním věku. Prostřednictvím médií děti a mladí lidé získávají informace o světě dospělých i vrstevnících; uspokojují a rozvíjejí svoje zájmy; inspirovaní se pro nové způsoby oddechu a zábavy; prožívají chvíle napětí, dobrodružství nebo

⁶⁰ Pávková, *Pedagogika volného času*, s. 184 – 188.

⁶¹ Do médií podle J. Průchy řadíme periodický tisk, rozhlasové a televizní vysílání a internetové ekvivalenty těchto komunikačních prostředků.

⁶² Průcha, *Pedagogická encyklopedie*, s. 493.

radosti.“⁶³ Vytvořila se nová, svébytná a významná oblast zájmové činnosti, jejíž rozvoj lze přepokládat také pro budoucnost.

Předškoláci (až na výjimky) ještě neumí číst. Do jejich života vstupují zatím jen některá média, a to hlavně televize. Televize poskytuje současně zvuk i obraz (nazýváme audiovizuální médium), proto je pro děti (ale i pro dospělé) tak přitažlivá. Pokud rodiče nemají na dítě dostatek času, televize se stává oblíbeným „odkladištěm“ pro jejich děti. Děti se dívají a nezlobí. Nadměrné množství času, které tráví děti audiovizuální mediální zábavou, vytlačuje ze života aktivní způsoby trávení volného času, brzdí rozvoj řeči a představivosti, potlačuje tvořivost a družnost, oslabuje citové vztahy.⁶⁴

3.4.1 Média

Média, nebo také hromadné sdělovací prostředky, jsou „prostředky, jimiž se realizuje masová sociální komunikace, vymezená tím, že přenášené sdělení je přijímáno velkým, anonymním a heterogenním souborem adresátů a zpětná vazba od adresáta sdělení ke zdroji je zpožděná. Obvykle se uvádějí čtyři základní funkce médií: 1. Informovat; 2. bavit; 3. přesvědčovat; 4. zprostředkovávat kulturu. Zahrnují média tištěná (noviny, časopisy, knihy) a elektronická (rozhlas, televize, video aj.). Z pedagogického hlediska jsou velmi významným prostředkem vzdělávání, akulturace a socializace jedince. Zároveň probíhá široká diskuse o možných negativních vlivech médií, zejm. na děti a mládež.“⁶⁵

V dnešní době se také často setkáváme s pojmem „mediální výchova“. Výchovou k orientaci v masových médiích, k jejich využívání a zároveň k jejich kritickému hodnocení se snažíme orientovat mládež k tomu, aby uměla využívat média pro své sebevzdělávání, ale zároveň aby uměla kriticky filtrovat prezentované informace a byla rezistentní vůči negativním vlivům médií (např. manipulace konzumního chování lidí pomocí reklamy aj.).⁶⁶

⁶³ Hofbauer, *Děti, mládež a volný čas*, s. 128 – 129.

⁶⁴ Do audiovizuálních médií můžeme podle P. Řičana zařadit i videokazety, DVD, kino, počítačové hry.

⁶⁵ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 149.

⁶⁶ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 149.

3.4.2 *Vliv audiovizuálních médií na předškoláky a jejich volný čas*

Přibývá lidí, jejichž hlavní náplní volného času je sezení před obrazovkou. Tato přitažlivá a snadno dostupná zábava vytlačuje z jejich života mnoho cenného a tím je ochuzuje. Lidem, kteří tráví většinu volného času u televize či počítače, ubývají aktivní způsoby trávení volného času. Narušuje to také mezilidské vztahy a komunikaci mezi lidmi. Není čas na klidné rozhovory a hry s dětmi, méně spolu hovoří i manželé. Máme méně trpělivosti si naslouchat a tím se i navzájem méně známe a hůře si rozumíme. Nejenže člověk trávící svůj volný čas před obrazovkou lenivý a ztrácí zájem o aktivitu a o dlouhodobé cíle, ale také hrozí nebezpečí náhradního života. „Člověk má naplno žít svůj osobní příběh a příběh své rodiny. Před obrazovkou ztrácí sám sebe v tisících příběhů, které se mu zdají zajímavější, šťastnější, správnější – a nakonec i skutečnější než ten jeho vlastní.“⁶⁷

V kapitole o rodině jsme si řekli, že dítě v předškolním věku plně důvěřuje rodičům a rodiče jsou pro něj vzorem. Předpokládá, že vše co dělají je správné a tak je ve všem kopíruje. Na dítě působí i to, jak rodiče tráví volný čas. Pokud rodiče nebudou dítěti předkládat pestrou nabídku volnočasových aktivit a sami nebudou volný čas trávit aktivně (budou sedět před obrazovkou), hrozí, že tak bude trávit volný čas i jejich dítě. Pro děti je zde větší nebezpečí v tom, že televize jim ukazuje zkreslený a ochuzený obraz světa. Předškoláci se teprve učí odlišovat skutečnost od televizního obrazu, hrozí, že si vytvoří falešný obraz světa, kterého se budou později jen těžko zbavovat.

V televizi na děti číhají také nebezpečí v podobě násilí a pornografie. Televizní pořady pro nejmenší děti jsou poměrně nevinné. Přesto je v pořadech pro nejmenší nejvíc násilí. Jen nemá podobu vražd a krvavých scén. Násilí zde má „měkčí“ podobu: rvačky, výprasky, honičky, nadávky, výhrůžky, atd. Jde o násilí „přiměřené věku“ diváků. Mediální násilí poškozují dětskou psychiku. Násilí na obrazovce především láká k napodobení, oslabuje schopnost soucitu a v dětech se probouzí nebezpečné zálibení v krutosti, případně destruktivnosti. U jiných dětí může sledování násilných pořadů vést k bázlivosti, k přílišnému strachu z násilí, ke zbabělému chování. Počítačové hry jsou pro děti ještě nebezpečnější, neboť zde není dítě pouhým divákem, mačkáním tlačítek na obrazovce padají rány a stříká krev. „To rychle oslabuje jeho vnitřní zábrany proti násilnému jednání. (...) K násilí v realitě je pak už jen krok.“⁶⁸

⁶⁷ Říčan, *Krotíme obrazovku*, s. 28.

⁶⁸ Říčan, *Krotíme obrazovku*, s. 17 – 23.

Pornografie děti poškozuje tím, že jim zkracuje dětství a předčasně probouzí sexuální citění. Je těžké určit hranici, co všechno se smí v televizi objevit, jak moc mohou být muž nebo žena nahí, jakou část obrazovky může zabírat nahé tělo, apod. Sexualita však nemusí být vždy pornografie a nahé lidské tělo je přirozené jako lidská tvář. Rodiče by neměli v dítěti vzbudit dojem, že nahota a sexualita je něco nečistého. Na druhou stranu by měli pečlivě vybírat pořady, na které se bude jejich dítě dívat. Každý, kdo nechá děti sledovat pornografické filmy nebo jim ukazuje pornografické tiskoviny, se dopouští formy sexuálního zneužívání.⁶⁹

Naše zákonodárství se snaží chránit děti a mládež. „Provozovatel vysílání je povinen nezařazovat v době od 06.00 hodin do 22.00 hodin pořady a upoutávky, které by mohly ohrozit fyzický, psychický nebo mravní vývoj dětí a mladistvých.“⁷⁰ Proto bychom neměli v této době na obrazovkách vidět pornografii a scény tak brutální, že jejich nevhodnost pro děti a mládež je naprosto zřejmá. Trestní zákon zakazuje i vystavování pornografických časopisů tam, kde je mohou vidět děti a mladiství.⁷¹

3.4.3 Uplatnění médií ve volném čase předškoláků

Nemusíme televizi rovnou házet z okna. Stačí, když si budeme odměřovat, kolik hodin týdně se budeme na televizi dívat a pečlivě vybírat hodnotné pořady.

„Doporučujeme nejvýše pět hodin týdně. Deset hodin je při dobrém výběru ‚dávka‘ pro dospělého snad ještě rozumná, patnáct hodin je z hlediska duševního zdraví maximum, které má smysl překročit jen v době nemoci nebo za jiných výjimečných okolností. Jestli sami vysedáváte večer co večer před obrazovkou, pak je už předem ztracena šance, že z dítěte vychováte správného televizního diváka. Příklady táhnou!“⁷²

U předškoláků budeme opatrní, neboť se teprve učí rozlišovat mezi iluzí a realitou. Předškolákům stačí večerníček, nějaká pohádka navíc a snímky z přírody. Čím méně si děti

⁶⁹ Říčan, *Krotíme obrazovku*, s. 24 – 25.

⁷⁰ Zákon č. 231/2001, *O provozování rozhlasového a televizního vysílání. § 32 Základní povinnosti provozovatelů vysílání a provozovatelů převzatého vysílání.*

⁷¹ Zákon č. 40/2009 Sb., *trestní zákoník. § 191 Šíření pornografie.*

⁷² Říčan, *Krotíme obrazovku*, s. 42.

zvyknou vysedávat u obrazovek, tím lépe se později podaří udržet dávky v přijatelných mezích.

Znovu opakuji, že děti by se neměly odkládat k televizoru a předškoláci by se neměli dívat sami. V televizi vidí věci, kterým nerozumí, nebo je mohou vyděsit a neumí si s nimi citově poradit. Dítě v rodičovské náruči dostává před obrazovkou důležitou lekci citové výchovy. Dotykem, pohlazením nebo soucitným komentářem („Chudáček krteček!“), nebo tím, že se smějeme s dítětem, dáváme dítěti podporu v prožívání. Hned po pohádce si o ní s dítětem popovídáme a snažíme se, aby nám jí vyprávělo samo dítě.

Nadbytečnou nebo škodlivou mediální zábavu můžeme dětem snadno odepřít, pokud jim to bude vynahrazeno vřelým zájmem rodičů, dostatkem rodičovského času, společnými rodinnými podniky (na které se celá rodina těší), činy nebo vlastnostmi rodičů, na které je možno být hrdý. Platí zde základ veškeré výchovy: bereme dítě vážně, nasloucháme mu, snažíme se mu porozumět, vidíme v něm bytost nekonečné ceny, která nám byla svěřena.⁷³

3.4.4 Pedagogické ovlivňování

U předškolních dětí je vliv učitele na jednotlivé dítě mnohem slabší než vliv rodiny. Přesto není pedagog v oblasti užívání médií bezmocný. Každý učitel ovlivňuje mnoho dětí, a proto je jeho úloha ve výchově obrovská a to platí i pro výchovu k rozumnému užívání médií.

Pedagog by měl jít především příkladem. Promyslet si svůj osobní postoj k celé úpadkové masové kultuře a vychovat sám sebe ke střídmosti a kritickému užívání médií. Dalším důležitým krokem je informovat rodiče o škodlivosti nadměrného sledování televize, videa nebo DVD, o škodlivosti nevhodných programů nebo vysedávání u počítačových her. Rodičům často chybějí potřebné informace jak o tom, co jejich děti ohrožuje, tak o tom, jak si počínat. Neuvědomují si ani, jak média ovlivňují jejich vlastní rodinný i osobní život, jak oslabují jejich vzájemné vztahy, jak vedou k neaktivitě a ztrátě smyslu pro to, co je jemné a ušlechtilé.

V mateřských školách by obrazovka neměla nahrazovat hru nebo jiné zaměstnání, které bývá pro pedagoga náročnější. I zde platí: neodkládejte děti k televizoru! Videotechnika by se měla využívat jen tam, kde je to opravdu funkční. S dětmi by se mělo hovořit o tom, co

⁷³ Říčan, *Krotíme obrazovku*, s. 45.

viděly. Pomáhá to k rozvoji jejich jazykových schopností a podporuje kritičnost. Některé pohádky jsou natolik hloupé či postrádají logiku, že to postřehnou i samotné děti, pokud je mají vyprávět. Pedagog by se s dětmi měl snažit odhalit lež v kýchli a ukazovat rozdíly mezi kýchlem a uměním.

Předškoláci si plně neuvědomují, že co je v televizi, nemusí být reálně možné. V akčních filmech (a bohužel i v pohádkách), dostane hlavní hrdina několik smrtelných úderů, ale přesto vstane a běží nebo bojuje dál. Dětský divák pak ztrácí měřítko, podcení i závažnost vlastního násilného jednání, podcení také utrpení oběti. Rovněž následky, které má ničení věcí, tak často předváděné v akčních filmech, jsou v realitě zcela jiné. A pedagog je jedním z těch, kteří by měli děti konfrontovat s realitou a vysvětlit jim nadsázku ve filmech.

Pedagogové si mohou vytvořit seznam vhodných filmů a pohádek a doporučovat je rodičům a dětem.⁷⁴

3.4.5 Závěrem k médiím

V dnešní době média ovlivňují širokou společenskou vrstvu a děti před jejich nežádoucími vlivy zcela nechráníme. Můžeme však dbát na jejich kvalitní a hodnotné využívání. A to nejen ve volném čase, ale například i pro výchovu a výuku. U předškolních dětí bychom měli být v užívání médií ve volném čase obezřetní. I zde platí pravidlo „méně je někdy více“.

⁷⁴ Říčan, *Krotíme obrazovku*, s. 58 – 60.

4 Hra v životě předškoláka

Hra má svou podstatou ve volném čase významné místo. „Je to činnost pro člověka příjemná, poskytuje pozitivní prožitky, radost ze hry, umožňuje relaxaci, nenásilné, bezděčné učení a rozvoj všech složek osobnosti.“⁷⁵ Výsledek hry není tak důležitý, jako její průběh. Hra je dominantní činností u předškoláků, má však svůj význam i v ostatních věkových obdobích včetně dospělosti.

S tím jak člověk dospívá, se hra proměňuje. Jinak si hraje malé dítě, jinak si hraje školák a jinak si bude hrát i dospívající, anebo dospělý člověk. U dětí záleží také na věku, na pohlaví či výchově, fyzických či psychických předpokladech.

Hry je možné třídit podle různých kritérií. Různí autoři používají odlišné přístupy. Dělí hry podle vývojového, ontogenetického i fylogenetického hlediska, podle druhu zapojení psychických procesů, podle míry a způsobu pedagogického usměrňování a využití, podle obsahu hry, počtu hráčů, délky trvání, prostředí, ve kterém se hra uskutečňuje, apod.

Ke hře předškolních dětí neodmyslitelně patří hračka. U hračky nezáleží pouze na tom, aby se líbila dítěti, ale aby v něm probouzela estetické citění, byla bezpečná, hygienicky vyhovovala a odpovídala věku a individualitě dítěte.

Hra se také promítá do metod vyučování v mateřských školách. Jedná se o takzvané „otevřené“ nebo „flexibilní, pružné“ metody vyučování, které se stávají ve světě stále populárnější na všech stupních, od mateřských škol po univerzity.⁷⁶

4.1 Hra

Hra je „forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení – je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé skupiny i velké skupiny. Existují hry, k jejichž provozování jsou nutné speciální

⁷⁵ Pávková, *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 125.

⁷⁶ Caiatiová, Deltová, Millerová, *Volná hra – Zkušenosti a náměty*, s. 7.

pomůcky (hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, nástroje, přístroje). Většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly (danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi).⁷⁷

4.2 Hra a její využití ve volném čase

Předškoláci vnímají vše jako hru. V čase, který je hře vyhrazen, ale také při nákupu s rodiči, při drobné pomoci v domácnosti, při cestě autobusem, apod. Stále jsou obklopeni hrou. Učení by pro ně mělo být hravé, aby je zaujalo. Stejně tak volný čas je plný her. Buď se jedná o volné hry, kdy si dítě hraje samo nebo v kolektivu neorganizovaně, nebo o hry organizované (většinou dospělou osobou).

Pokud chceme organizovaně naplnit volný čas předškoláka, mělo by to proběhnout hravou formou a nenásilně. Předškolní děti začínají chápat jednoduchá pravidla her a snaží se je dodržovat. Stále však není plně vyvinut cit pro spolupráci a soutěživost. Většina dětí předškolního věku si hraje sama za sebe.

Práce pedagoga volného času vyžaduje kromě základních teoretických znalostí o hře především zkušenosti z přípravy a organizování her, které pomohou dětem aktivně využít volný čas a přispět tak k rozvoji jejich osobnosti, odreagování napětí a umožní jim konstruktivním způsobem využít přebytek energie. Hra je jakousi přípravou na úkoly života. Hry by měly být atraktivní, dobře promyšlené, a dostatečně motivované. Organizátor hry by měl: respektovat věk dětí, pro něž je hra připravována; znát prostředí, kde chce hru uskutečnit; vždy stanovit přesná pravidla a dbát na jejich dodržování. Tyto zásady jsou nezbytným předpokladem pro úspěšné zvládnutí vedení hry.⁷⁸

Předškoláci si ještě nevymyslí nějakou hru úplně sami. Jen kopírují to, co už viděli. Někdy ani nepochopí smysl hry. Dospělí by už ale měli smysl každé hry znát. Každá hra, i obyčejná honička, něco v dětech rozvíjí a posiluje. Při honičce je to jistě postřeh, fyzická zdatnost, soutěživost. Je dobré si hru dobře připravit a nespoléhat na improvizaci, nebo na to, že děti samy něco vymyslí. Obvykle navrhnu hru, kterou znají a líbila se jim, a navrhuji ji tak často a dlouho, až je samé začne nudit.

⁷⁷ Průcha, *Pedagogický slovník*, s. 92 – 93.

⁷⁸ Spousta, *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 24.

4.3 Vývoj hry v závislosti na věku člověka

Sledujeme-li hru v závislosti na věku, zjistíme, že hry se od sebe liší v délce trvání, obsahové náplni, počtu motivů a funkcí. Dětská hra se nevyvíjí pouze v závislosti na věku, ale také má velký význam i to, jak je dítě vychovááno. Výchova může vývoj podpořit nebo naopak zabrzdit či narušit. Hra člověka uspokojuje daleko více než jakákoli jiná činnost. Herní činnosti se u dětí projevují již od prvních měsíců života a jsou úzce spjaty se smyslovým a pohybovým vývojem. „Prostřednictvím hry se dítě zmocňuje reality, proniká do sítě sociálních vztahů a formuje své fyzické i psychické schopnosti.“⁷⁹ Pro většinu her používají děti hračky, ale v podstatě si dokážou díky své fantazii pohrát s čímkoliv. Hračka dítěti dotváří hru, podněcuje jeho fantazii i tvořivé myšlení.

Než nastoupí dítě do školy, hra tvoří základní formu činnosti, ve školním věku se k ní přidává učení a příprava do školy, v dospělosti práce. Zejména v předškolním věku je hra nejvýraznější. Počátek prvních dětských her se objevuje mezi pátým až šestým měsícem života dítěte. Právě vyvíjející se orientačně pátrací reflex je předpokladem pro první hry. Podstatou her je manipulování s předměty a jejich poznávání.

Dítě si začne uvědomovat, že pro každý objekt je typický určitý způsob zacházení a přistupují složitější činnosti. V dětské hře začíná hrát důležitou úlohu napodobování. Do třetího až čtvrtého roku věku si dítě hraje podle vlastních představ a okamžitých nápadů. S rozvojem jednotlivých fyzických a psychických funkcí dítě postupně přijímá stále více a více podnětů, hry přestávají mít individuální charakter a dítě začíná cílevědomě tvořit.

Předškolák tedy nejen napodobuje a objevuje, ale tvoří. Začíná si hrát v kolektivu. Mezi šestým a jedenáctým rokem věku dítěte se hry mění. Hra přestává být hlavní náplní života dítěte. Pod vlivem školy se podstatně rozvíjí osobnost dítěte, což se odráží v plánovité a promyšlené hře. Fantazie je nahrazena věcností. V pubertálním období dochází k jasnému oddělení hry a práce, k ustálení zájmů, které hru výrazně ovlivňují. Převládají hry v kolektivu (nejčastěji sportovní hry). V období adolescence se hry podobají hrám dospělých. Je již vyčleněna sféra volného času, která vytváří v životě člověk obrovský prostor pro realizaci zájmů a zálib. Hry však svůj význam neztrácejí v žádném věku.

I dospělý člověk si rád hraje. Hra se podílí na rozvoji různých stránek osobnosti a přináší člověku pocity uspokojení a radosti. Hra v životě dospělých je součástí jejich životního stylu a velmi úzce souvisí s využíváním volného času. Je jednou z forem aktivního

⁷⁹ Spousta, *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 23.

odpočinku. Pro dospělého je hra protikladem vážné a odpovědné činnosti, je uvolněním a rozptýlením od zaměstnání. Typickými herními činnostmi dospělých jsou sportovní hry (ať je aktivně provozují či pasivně sledují), sběratelství, modelářství, společenský tanec, ruční práce, apod. Jsou to činnosti přinášející potěšení z tvůrčí činnosti.⁸⁰

V další kapitole se zaměříme pouze na děti předškolního věku a na jejich hru.

4.4 Jak si hraje předškolák – význam hry z pohledu vývojové psychologie

Zde se obrátíme na vývojovou psychologii P. Říčana, který zdůrazňuje hru právě v období předškolního věku dítěte. Hra zde má veliký význam. Větší než v předchozích nebo následujících letech života. Kojenec a batole ještě více experimentovali, než si hráli, a od školních let začne hru vytlačovat práce.⁸¹ Proto je předškolní věk klasickým obdobím hry. Předškolák se dovede do hry zabrat a hrát si intenzivně, s velkou vážností a vášnivostí.

V předškolním věku se rozšiřuje repertoár her. Hry mohou být projevem radosti nad rostoucí obratností a silou: děti běhají, skáčou, balancují, hází a soupeří. Nejedná se však ještě o intenzivně prožívané soupeření – to se rozvíjí až v dalším období. Hry jsou také vyspělejší, hrají se společně a leckdy máme chuť se ke hře přidat.

Nejzajímavější a vývojově nejdůležitější jsou námětové hry, které mohou mít formu honiček (hra na četníky a zloděje), mohou se odehrávat i na pískovišti (bitva mezi hrady) nebo kdekoli k tomu mají děti příležitost. Předškolák námětové hry rozvíjí do detailů, např. ve hře na obchod použije mnoho rozmanitých předmětů, vyrobí si peníze a obvykle si hraje společně, minimálně ve dvojici prodavač – kupující (pokud k tomu má příležitost). Když začne fantazie pracovat naplno, přejde hra do hrané pohádky, kde nic není nemožné. Dítě je pak jako autor a režisér hry v podstatě kouzelníkem.

K nejběžnějším hrám předškoláček patří panenky, které schvalujeme a hry podporujeme. Chlapci mají radši hračky technického rázu, k nimž patří i různé druhy zbraní. Toho se někteří rodiče děsí, ale přesto podlehnou nátlaku a dítěti koupí šavli nebo pistoli. Zdá se, že přitahování ke hračce-zbrani je odpovědí na historický program vývoje. Zbraň patří k tradiční úloze muže jako bojovníka. Je prakticky nemožné úplně vyloučit zbraň z duševního

⁸⁰ Spousta, *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 23.

⁸¹ Vývojové období „kojenec“ je P. Říčanem označen první rok života. „Batole“ je označení dítěte ve věku od prvních do třetích narozenin. Na vývojové období kojence a batolete navazuje předškolák (3 – 6 let).

obzoru předškolního chlapce nebo ji zbavit v jeho očích přitažlivosti. Jedinou možností je kultivovat postoj ke zbraním a podle možnosti nabízet chlapcům jiné, lákavější hračky. Svůj podíl zde mají televizní programy, ve kterých je mnoho zabíjení a jiných krutostí. Je s podivem, že násilí není v televizi v zájmu dětí regulováno tak jako pornografie.⁸²

4.5 Třídění a typy her

Her je obrovské množství a utřídit je na základě systematického přístupu není jednoduché. Existuje mnoho různých dělení her podle různých hledisek. V. Spousta jich uvádí hned několik. Z hlediska psychologie můžeme hry rozlišit na intuitivní, senzomotorické, intelektuální a kolektivní.

Z pedagogického hlediska dělíme hry na dvě základní skupiny: hry tvořivé, spontánní, při nichž si děti určují námět i průběh hry, a hry s pravidly, vyžadující většinou kontakt s jinými hráči. Jsou náročnější na stupeň rozvoje osobnosti. Obě základní skupiny her se dále třídí:

▪ Hry tvořivé:

- **předmětové** – manipulace s předměty, rozvíjení smyslů, poznávání vlastností předmětů;
- **námětové** – nápodoba činností a vztahů mezi lidmi;
- **dramatizační** – vytváření postav a dějů;
- **konstruktivní** – manipulace s různorodým materiálem, předměty a stavebnicemi.

▪ Hry s pravidly:

- **pohybové** – např. míčové hry, cyklistika, vodní a jiné sporty;
- **didaktické** – rozvíjejí především rozumové schopnosti.

Hry mohou být dále rozděleny na pohybové hry, hry zaměřené na intelektové dovednosti, psychologické hry a hry kombinované (jak to lze najít v publikacích, které předkládají soubory her vycházející z tradic lipnické Prázdňinové školy). Další členění her je obsaženo v encyklopediích her M. Zapletala, který třídí hry především podle místa, kde se odehrávají, a podle toho, jaké stránky osobnosti vyžadují ke svému uskutečnění. Zapletal rozlišuje např. hry v klubovně, ve městě a na vsi, hry smyslové, rozumové, pohybové.

⁸² Říčan, *Cesta životem*, s. 127 – 128.

„Herní činnosti jsou velmi pestré co do formy i obsahu a dovolují poznat řadu důležitých stránek osobnosti. Jaký je člověk po tělesné stránce, jaké jsou jeho duševní a pohybové vlastnosti, jaké jsou jeho schopnosti, jak si důvěřuje, jaký má smysl pro druhé atd.“⁸³

4.6 Hračka

Při hře předškolních dětí má dominující význam hračka. Hračky jako součást materiálního prostředí odrážejí způsob života společnosti a její civilizační úroveň. Vyjadřují mimo jiné i vztah dospělých k dětem v dané epoše.

Dětem mohou využít ke hře náhodně vyhledané předměty (kamínky, špalíčky, provázky) nebo hračky vyrobené z přírodnin. Průmyslová výroba umožnila vznik nových druhů hraček a také materiálů. V současnosti se na hračku soustřeďuje pozornost celé řady odborníků – výtvarníků, technologů, lékařů, psychologů, pedagogů i ekonomů.

Hračka má přinášet nejen radost a citové uspokojení, ale musí odpovídat i hygienickým, pedagogickým a estetickým požadavkům. Hygienické požadavky je nutné uplatňovat právě u mladších dětí. Věku a bezpečnostním požadavkům musí vyhovovat nejen materiál, ale také jeho zpracování.

Z pedagogického hlediska má hračka zprostředkovávat získávání nových poznatků a tematikou odpovídat zkušenostem současných dětí.

Elektrotechnické a elektronické hračky, hry a stavebnicové modely mají zvláštní význam z hlediska společenského a technického rozvoje. Rozvíjejí zvědavost, zájem o techniku, technické a konstrukční myšlení, cvičí rychlost reakcí, apod.

Po estetické stránce má hračka vychovávat vkus a cit pro krásu. Umělecké ztvárnění má však vycházet z pochopení dětské představy. Estetická působivost však musí být spojena s funkční promyšleností. Hračka se pak stává pojítkem mezi představou a skutečností.

Hračka nemůže plnit výchovnou funkci, pokud nevyhovuje výše uvedeným základním požadavkům. Hračka může být nevhodná, i když je kvalitní. Např. neodpovídá věku nebo druhu hry. K nejběžnějším vadám patří nevhodné umělecké ztvárnění (kýčovitě hračky, hračky bez estetické hodnoty). Závažnou vadou hračky je také malá trvanlivost. To odporuje spontánní hravé činnosti dětí a jejich přirozené zvědavosti a narušuje formování jejich vztahu

⁸³ Spousta, *Kapitoly z pedagogiky volného času*, s. 23 – 24.

k materiálním hodnotám. Nevhodné jsou také hračky, které nepodporují rozvoj fantazie a tvořivosti.

Stejně jako jsme si uvedli třídění a typy her, existují i různá třídění hraček. Z vývojového hlediska rozlišujeme hračky pro předškolní věk, mladší, střední a starší školní věk. Je nutné respektovat i individuální rozdíly mezi dětmi a pohlavími. Dále se rozlišují hry podle druhu her: hračky pro hry námětové, dramatizující a konstruktivní. Pro hry s pravidly je možno využívat různý didaktický materiál. Existují také hračky a pomůcky pro pohybové hry. A když se zaměříme také na hledisko pedagogicko-psychologické, rozlišujeme hračky podle druhu rozvíjené psychické funkce (např. paměť, představivost, pozornost).⁸⁴

4.7 Závěrem ke hře

Hra člověku poskytuje rozkoš ze života, je pohráváním si se silami života, umožňuje člověku prožít život nanečisto, zakusit ho bez nároku na neopakovatelnost, jedinečnost události a její nevratnost. Už Nietzsche vidí nejvyšší podobu lidského ducha v hrajícím si dítěti. Člověk jako hrající si dítě je tím, kdo si ještě dokáže hrát, radovat se jen tak, z pohybu, z krásy, z přebytku síly a radosti, kdo je schopen svobody. Ten kdo je schopen si hrát a ten, kdo je tedy svoboden, ten hraje hlavně pro radost ze hry samé. Hrou nesleduje žádný účel, hmotný zájem, či cestu k výdělku. A tak si hrají hlavně malé děti, pro radost ze hry, pro hru samu. Hrou se připravují na život, hrají různé situace, se kterými se setkaly a ve hře opakují, co již viděly. Děti jsou schopny se do hry zcela ponořit, radovat se a být svobodné.

Hra má v životě předškoláků velký význam. V tomto období si dokážou ještě hrát s ničím nerušenou potěchou. Dospělí se hře věnují začasté již se špatným svědomím, berou hru jako zotavující vyplňování volného času, které uvolňuje ducha a na okamžik odlehčuje břímě povinností. Hra se tak v očích dospělých přibližuje k zahálce.⁸⁵

⁸⁴ Hájek, Hofbauer, Pávková, *Pedagogické ovlivňování volného času*, s. 125 – 127.

⁸⁵ Pelcová, *Vzorce lidství*, s. 129 – 137.

Závěr

Myslím si, že se mi podařilo vytvořit přehled výchovných činitelů, kteří na předškoláky působí v jejich volném čase, podložený vymezenými pojmy. Zároveň tak vznikl souhrn poznatků o volném čase předškolních dětí. Jejich volný čas není volným časem v pravém slova smyslu, neboť předškoláci o svém volném čase vždy plně nerozhodují. Z pedagogicko-výchovných důvodů by měl být jejich volný čas ovlivňován a do určité míry řízen. Toto řízení by však mělo probíhat citlivou a nenásilnou formou. O volném čase předškoláků v podstatě rozhodují rodiče. To ale neznamená, že se na rozhodování nemůže podílet samotné dítě. Předškolák si již uvědomuje, co ho baví a čím by se chtěl zabývat. Pro tento věk není typické úzké zaměření v jedné oblasti, ale rozmanité činnosti, které se i často střídají. Ze zkušeností z mateřské školy vím, že volnočasová zařízení rozšiřují věkový rozptyl a vznikají tak volnočasové aktivity určené výhradně předškolákům nebo širší věkové skupině dětí, do které se mohou předškoláci také zapojit.

Když jsem se blíže zajímala o úlohu hry v lidském životě, potvrdilo se mi, že hra má největší význam pro předškoláky. Je vhodnou náplní jejich volného času. Ve většině činností by měla převládat hra a i menší povinnosti a výuka by měly probíhat hravou formou.

Během psaní bakalářské práce na téma předškoláci a volný čas jsem si uvědomila, že je sice méně nebezpečí v neřízeném trávení volného času předškoláků, než je tomu např. u mládeže, ale neznamená to, že by zde žádné nebylo. Každá věková skupina tráví svůj volný čas trochu jinak a také z toho vyplývají různá rizika, která s volným časem souvisí. Riziky trávení volného času jsem se ve své práci přímo nezabývala. Přesto jsme na ně narazili např. v kapitole o médiích. Nebudu nyní možná rizika rozebírat, to by mohlo být obsahem jiné bakalářské práce, ale chtěla bych poukázat na to, že pokud začneme vhodně působit na děti ve volném čase již od předškolního věku, mohli bychom tak eliminovat možná budoucí rizika trávení volného času.

Předškoláky nejvíce ovlivňují rodiče svým osobním příkladem. To jak rodiče tráví svůj volný čas, bude mít nemalý vliv na výběr volnočasových aktivit jejich dětí. Nemyslím teď jen předškoláky, ale pokud jsou děti od předškolního věku aktivně zapojovány do dění okolo rodiny a společně aktivně tráví volný čas, zafixují si tento model trávení volného času do budoucna a podle toho budou volit formu svého volného času. Existují jistě i výjimky, to však nic neubírá na výchovném významu prostředí, ve kterém dítě vyrůstá.

Trávení volného času předškoláků by se nemělo zanedbávat. Rodiče mohou v tomto směru spolupracovat s mateřskou školou a se zařízeními volného času. Tato zařízení by se mimo jiné měla zaměřovat na informovanost rodičů. Aby si rodiče byly vědomy svého výchovného působení na děti a také aby si byly vědomy možností, jak mohou se svými dětmi volný čas vhodně a aktivně trávit.

Tato práce může sloužit jak vychovatelům a pedagogům volného času, kteří přijdou do styku s předškoláky, tak i rodičům. Mohla by být i podnětem k provedení výzkumu, který by se věnoval problematice volného času předškoláků.

Na tuto bakalářskou práci by se dalo navázat v oblastech: metody pedagogické a výchovné práce s předškoláky v jejich volném čase; praktické činnosti v jednotlivých volnočasových zařízeních; volný čas v mateřské škole; projekty volnočasových aktivit pro předškoláky; apod.

Seznam použité literatury

CAIATIOVÁ, Maria, DELAČOVÁ, Světlana, MÜLLEROVÁ, Angelika, *Volná hra: Zkušenosti a náměty: Výchova dětí od 3 do 8 let*, 1. vyd., přel. V. Smolová, Praha: Portál, 1994, 106 s., ISBN 80-7178-011-1

GIUSSANI, Luigi, *Riziko výchovy*, 1. vyd., přel. V. Pavlík, Praha: Zvon, 1996, 122 s., ISBN 80-7113-184-9

HÁJEK, Bedřich, *Nástin metodiky vedení zájmové činnosti*, Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2007, 65 s., ISBN 978-80-7290-265-1

HÁJEK, Bedřich, a kol., *Děti, vedoucí, volný čas*, Praha: Institut dětí a mládeže MŠMT, 2004, 120 s., ISBN 80-86784-06-1

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav, PÁVKOVÁ, Jiřina, *Pedagogické ovlivňování volného času: Současné trendy*, Praha: Portál, 2008, 240 s., ISBN 978-80-7367-473-1

HÁJEK, Bedřich, PÁVKOVÁ, Jiřina a kol., *Školní družina*, 1. vyd., Praha: Portál, 2003, 160 s., ISBN 80-7178-731-5

HEIDBRINK, Horst, *Psychologie morálního vývoje*, 1. vyd., přel. O. Müller, Praha: Portál, 1997, 176 s., ISBN 80-7178-154-1

HOFBAUER, Břetislav, *Děti, mládež a volný čas*, 1. vyd., Praha: Portál, 2004, 176 s., ISBN 80-7178-927-5

JEŘÁBKOVÁ, Blanka, *Mateřská škola jako životní prostor I.*, 1. vyd., Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1993, 231 s., ISBN 80-210-0830-X

JŮVA, Vladimír sen. & jun., *Úvod do pedagogiky*, 1. vyd., Brno: Paido, 1997, 109 s., ISBN 80-85931-39-7

- KASPER, Tomáš, KASPEROVÁ, Dana, *Dějiny pedagogiky*, 1. vyd., Praha: Grada, 2008, 224 s., ISBN 978-80-247-2429-4
- PÁVKOVÁ, Jiřina a kol., *Pedagogika volného času*, 1. vyd., Praha: Portál, 1999, 232 s., ISBN 80-7178-295-5
- PELCOVÁ, Naděžda, *Vzorce lidství – Filosofie o člověku a výchově*, 1. vyd., Praha: ISV nakladatelství, 2001, 163 s., ISBN80-85866-64-1
- PELIKÁN, Jiří, *Výchova jako teoretický problém*, 1. vyd., Ostrava: Amosium servis, 1995, 234 s., ISBN 80-85498-27-8
- PIAGET, Jean, INHELDEROVÁ, Bärbel, *Psychologie dítěte*, 2. vyd., přel. E. Vyskočilová, Praha: Portál, 1997, 144 s., ISBN 80-7178-146-0
- PRŮCHA, Jan (ed.), *Pedagogická encyklopedie*, 1. vyd., Praha: Portál, 2009, 936 s., ISBN 978-80-7367-546-2
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška, MAREŠ, Jiří, *Pedagogický slovník*, 6. vyd., Praha: Portál, 2009, 395 s., ISBN 978-80-7367-647-6
- ŘÍČAN, Pavel, *Cesta životem: Vývojová psychologie*, 2. vyd., Praha: Portál, 2006, 390 s., ISBN 80-7367-124-7
- ŘÍČAN, Pavel, PITHARTOVÁ, Drahomíra, *Krotíme obrazovku*, 1. vyd, Praha: Portál, 1995, 62 s., ISBN 80-7178-084-7
- SPOUSTA, Vladimír, FALTÝSKOVÁ, Jarmila, HŘEBÍČEK, Libor, KNOTOVÁ, Dana, ŘEHULKA, Evžen, *Kapitoly z pedagogiky volného času*, 1. vyd., Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1996, 40 s., ISBN 80-210-1274-9
- SPOUSTA, Vladimír, FUKAČ, Jiří, JŮVA, Vladimír, PELIKÁN, Jiří, ŘEHOŘKOVÁ, Marie, *Metody a formy výchovy ve volném čase: Kultura a umění ve výchově*, 1. vyd.,

Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1996, 82 s., ISBN 80-210-1275-7

SPOUSTA, Vladimír, *Teoretické základy výchovy ve volném čase*, 1. vyd., Brno: Masarykova univerzita v Brně, 1997, 183 s., ISBN 80-210-1007-X

STEINER, Rudolf, *Výchova ke svobodě: Pedagogika Rudolfa Steinera*, 1.vyd., přel. V. Jakubec, K. Rýdl, A. Svoboda, Z. Váňa, Praha: Baltazar, 1991, 263 s., ISBN 80-900307-2-6

ŠVARCOVÁ, Iva, *Základy pedagogiky*, 1. vyd., Praha: Vysoká škola chemicko-technologická v Praze, 2005, 290 s., ISBN 80-7080-573-0

TEYSCHL, Otakar, BRUNECKÝ, Zdeněk, *Duševní vývoj a výchova dítěte*, 3. vyd., Praha: Orbis, 1973, 264 s.

Úmluva o právech dítěte 104/1991 Sb. [online]. 1991 [cit. 2011-04-04]. Dostupný z www: <http://www.pravnipredpisy.cz/predpisy/ZAKONY/1991/104991/Sb_104991_-----_.php>

VANČUROVÁ-FRAGNEROVÁ, Eva, *Psychologie předškolního dítěte a jeho výchova v rodině*, 3. vyd., Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969, 222 s.

Zákon č. 40/2009 Sb., trestní zákoník. § 191 Šíření pornografie. [online]. 2009 [cit. 2011-25-04]. Dostupný z www: <<http://business.center.cz/business/pravo/zakony/trestni-zakonik/cast2h3.aspx>>

Zákon č. 231/2001 Sb., O provozování rozhlasového a televizního vysílání. § 32 Základní povinnosti provozovatelů vysílání a provozovatelů převzatého vysílání. [online]. 2001 [cit. 2011-25-04]. Dostupný z www: <<http://www.digizone.cz/zakony/zakon-231-2001/>>